سلسلۂ انجمن ترقی اُردو (ہند) نمبر ۱۶۸

نظریۂ تعلیم

حصّۂ اوّل

از

پروفیسر ڈاکٹر جارج کرشین اسٹائینر (پی ایچ-ڈی)

مترجمہ

ڈاکٹر قاضی عبدالحمید (ایم، اے پی ایچ، ڈی) برلن

شایع کردہ

انجمن ترقی اُردو (ہند)۔ دہلی

سنہ ۱۹۳۱ء

قیمت ۲ روپے

سلسلۂ مطبوعات انجمن ترقی اُردو (ہند) نمبر ۱۶۸

نظریۂ تعلیم

حصّہ اوّل

از

پروفیسر ڈاکٹر جارج کرشین اسٹائینر (پی ایچ ڈی)

مترجمہ

ڈاکٹر قاضی عبدالحمید (ایم-اے-پی ایچ-ڈی) برلن

شایع کردہ

انجمن ترقی اُردو (ہند) - دہلی

۱۹۴۲ء

فہرست مضامین

حصّہ اوّل

تصوّرِ تعلیم

نمبر شمار	مضمون	نمبر صفحہ
	باب اوّل	
	تصورِ تعلیم کے تین پہلو	

نمبر شمار	مضمون ۲	نمبر صفحہ

باب دوم

تصورِ تعلیم کا بدیہی پہلو

باب سوم

تصوّرِ تعلیم کا نفسیاتی پہلو

نمبر شمار	مضمون	نمبر صفحہ

باب چہارم

تصوّرِ تعلیم کا مقصدی پہلو



حصّۂ اوّل

باب اوّل

۱۔ شخصیت بحیثیت موضوعِ عمل تعلیم

انسانی عقل کی تحقیق کے ضمن میں جان لاک لکھتا ہے کہ "ہمیں یہ تسلیم کر لینا چاہیے کہ انسانی شعور گویا ایک سادہ ورق ہے جو ہر قسم کی تحریر اور ہر قسم کے خیالات سے خالی ہے"۔ یہ نظریہ کہ نوزائیدہ بچے کا نفس ایک کوری تختی کی طرح ہے، اس معنی میں جو لاک کے ذہن میں تھے صحیح ہے، یعنی نوزائیدہ بچّہ ماں کے پیٹ سے تصوّرات لے کر پیدا نہیں ہوتا، لیکن اس نے لوگوں کو دو سو برس تک گمراہی میں مبتلا رکھا۔ وہ سمجھتے رہے کہ وہ اس سادے ورق پر اپنی حسب منشا نقوش ثبت کر سکتے ہیں اور بلا تفریق ہر انسان کا نفس اُسی ایک طریقے سے تکمیل کی منازل تک پہنچایا جا سکتا ہے، جسے لوگ پوسٹن فان موزس، ہرڈر اور للینگ کے زمانے سے 'تعلیم' کے نام سے

موسوم کرتے چلے آئے ہیں۔

اِس خیال میں دو قسم کی غلطیاں ہیں۔ ان سادہ اوراق میں سے ہر ورق جو دنیا کے بے شمار بچّوں کے ساتھ عالم وجود میں آتا ہے اپنی انفرادی خصوصیات رکھتا ہے۔ اِن انفرادی اور مخصوص صلاحیتوں کا اظہار انسانی افعال کے عمل اور ردِ عمل میں ہر وقت نمایاں ہوتا رہتا ہے۔ آپ کوئی دو ورق لے لیجیے۔ ان پر بھی ماحول کے اثر سے یکساں نقوش نہیں پائے جائیں گے۔ اور اگر کہیں دو ورقوں پر ایک سے نقوش ہوں بھی تو خود یہ ورق اپنے اپنے طرز پر ان کی صورت اور رنگ کو بدل دیں گے۔ اگر ہم شلائر ماخر کی نفسیات کی زبان میں اِس واقعے کا اظہار کریں تو یوں کہیں گے کہ ہر نفس نمو اور اثر پذیری کے مخصوص انفرادی قوانین رکھتا ہے۔ انسانی نفس کے سادہ ورق پر جب ماحول لاکھوں اثرات ڈالنا شروع کرتا ہے تو ان اثرات کا نقش ہر ورق پر الگ الگ صورت اختیار کرتا ہے اور اگر کبھی ایک ہی (محرک) کا اثر مختلف نفوس پر نوعیت اور شدّت کے لحاظ سے یکساں ہو تب بھی ہر نفس اسی انفرادی خصوصیات کے لحاظ سے اپنے سانچے میں ڈھال لیتا ہے۔ تاثیر اور تاثر کی یہ صلاحیت مختلف نفوس میں بہت ہی مختلف ہوتی ہے۔ ان کی رفتار بھی جُدا جُدا ہوتی ہے۔ جوں جوں نفس انسانی ارتقا کی منازل طے کرتا جاتا ہے، اس میں اثر پذیری کا مادہ کم اور اثر اندازی کا مادہ زیادہ ہوتا جاتا ہے۔ اس کی ترکیب نفسی زیادہ مکمل ہوتی جاتی ہے اور وہ ماحول میں سے ان چیزوں کو جو اس کی فطرت سے ہم آہنگ ہوتی

ہیں منتخب کر لیتا ہے۔

جسمِ انسانی کی طرح شعورِ انسانی بھی اثر پذیری، اثر اندازی، نمو اور ارتقا کے لحاظ سے ہر فرد میں مختلف ہوتا ہے، اس کے علاوہ یہ شعور صرف ایک ہی عمل سے اپنا اظہار نہیں کرتا بلکہ ہر ایک فرد کے شعور میں وظایف کا ایک پورا مجموعہ یا نظام ہوتا ہے جو ان چاروں پہلوؤں کے اعتبار سے مختلف ہوتا ہے، اگر ہم اس اختلاف کو ہر ایک وظیفے میں الگ الگ تصوّر کریں تو ہمیں صاف نظر آجائے گا کہ ہر انسان ایک جداگانہ شخصیت اور جداگانہ خصوصیات رکھتا ہے۔

ایک ترقی یافتہ انسان کے ان مختلف اعمال کی تقسیم تین شعبوں میں کی جا سکتی ہے۔ میں ان کا اظہار اس جگہ صرف مثالوں کے ذریعے کروں گا۔ اس سے ان کی منطقی تقسیم مختلف شعبوں میں خود بخود واضح ہو جائے گی۔ یہ تقسیم مندرجہ ذیل ہے:-

(الف) جسمانی وظایف:- ان وظایف کا اظہار انسانی جسم کے اعضاء کے ذریعے ہوتا ہے، مثلاً تغذیہ، ہضم، تنفس، حرکت، توالد و تناسل، نشو و نما، تولیدِ خون، دورانِ خون وغیرہ وغیرہ۔

(ب) نفسی وظایف:- اس قسم کے وظایف حس، ادراک، حافظہ، تصوّر، تعقل، تجرید، خیال، تصدیق، استنباط، خواہش، رغبت، کوشش، ارادہ، احساس، قدر، نفرت، محبّت وغیرہ ہیں۔

(ج) ذہنی وظایف:- ان وظایف کو ہم نظری، جمالی، مذہبی، معاشی، سیاسی، سماجی، تعلیمی، اخلاقی وغیرہ بھی کہتے ہیں۔ ان وظایف میں ایک وحدت ہوتی ہے اور ان کا ایک خاص مزاج

ہوتا ہے۔ اِن وظایف کے قوانین کا پتہ ہمیں تمدّن کے مختلف عناصر سے چلتا ہے جو اِن کے مظہر ہیں۔ یہ رُوح کے تخلیقی وظایف ہیں۔

ان وظایف کے درمیان ایک دوسرے کے ماتحت اور ایک دوسرے پر اثر انداز ہونے والے بے شمار وظایف ہیں۔ یہ کچھ اہم بات نہیں ہے کہ اِن وظایف کے لیے انسان کا وجود ضروری ہے۔ یہ ایک بنیادی اہم بات ہے کہ تمام شخصیت اپنی "انفرادی جامعیت" میں ایک زبردست عمل انجام دیتی ہے لیکن اس کے غیر شعوری وظایف کی زاید تشریح نہیں کی جا سکتی۔

ہم ایسے زندہ، جامع، اور نمو پزیر عامل کو انسان کی شخصیت سے تعبیر کریں گے۔ ہم جب شعور کی صورت اور اس کے وظایف کو ایک دوسرے سے جُدا کرتے ہیں تو وہ صرف ایک نظری تقسیم ہے۔ ہم صرف یہ کہہ سکتے ہیں کہ:۔ شخصیت ماحول پر انسانوں کے انفرادی اور مخصوص عمل اور ردِ عمل کا نام ہے جو وراثت اور ماحول کے اثرات کی پابند، اور جو اپنے داخلی قوانین کے مطابق نشو و نما کرتی ہے۔

اگر ہم اس تعریف کے ساتھ شعور کے دوسرے وظایف کا بھی اظہار کرنا چاہیں تو ہم پروفیسر اشپرانگر کی نہایت موزوں "انفرادی" یا "مثالی" "اقسامِ زندگی" کی صطلاح استعمال کر سکتے ہیں۔ اِس کے ذریعے انسان موجودہ داخلی قویٰ اور نشو و نما پانے والی قوتوں میں تفریق کر سکتا ہے اور زندگی کی جسمانی، نفسیاتی اور روحانی انفرادیت یا اُس کی مختلف اقسام کے متعلق گفتگو کر سکتا ہے۔

ہر آنے والی منزل پچھلی تمام منازل پر حاوی ہوتی ہے "اشپرانگر" کی "زندگی کی اقسام" نفسی شخصیتیں ہیں۔ اس قسم کی ہر ایک نفسی شخصیت لازماً خارجی اسباب کا نتیجہ ہے اور یہ کہنے کی ضرورت نہیں ہے کہ وہ اور تمدنی عناصر ہمیشہ باہم ایک دوسرے پر اثر انداز ہوتے رہتے ہیں

یہ شخصیت جو مختلف وظایف کا ایک غیر منقطع مجموعہ ہے، اور جس کے اپنے انفرادی خصایص ہیں، تعلیم کا موضوع ہے۔ یہ معلم کا اسی طرح مسالہ ہے جس طرح کہ لکڑی یا سنگ مرمر معمار کا۔ یہ ایک بنیادی حقیقت ہے جس پر تعلیم کے تمام نظریے ایستادہ ہیں۔ ہر ایک شخصیت میں نشو و نما کی قابلیت موجود ہے۔ اور اس کی نشو و نما کے خاص قوانین بھی مقرر ہیں۔ یہ انفرادی شعور شعورِ عامہ کے تحت میں بدیہی طور پر کام کرتا ہے۔ شخصیت کو ایک خاص شکل دینے کی جدوجہد یعنی تعلیم کی تمام کوششوں کو، نشو و نما کی اس قابلیت پر مبنی ہونا چاہیے جسے بعد میں ہم "صلاحیت تعلیمی" سے تعبیر کریں گے۔ یہ پیدایش کے وقت نشو و نما کی قابلیت، اور ان قوانین کا نام ہے جو ہنوز خاص شکل و صورت نہیں رکھتے۔ اس مجموعے کا تصوّر ہم ایک زاویہ کی طرح کریں گے جس کا سب سے بلند نقطہ انسان کی خودی ہے ۵۔ بعض انسانوں میں بعض خاص اعمال کے لیے یا تمام اعمال کے لیے قابلیت کی یہ وسعت بہت محدود ہوتی ہے۔ اس صورت میں ہمیں 'زیگوارٹ' کی سخت فطرتوں سے سابقہ پڑتا ہے۔ ایسی فطرتوں پر خارجی اثرات بہت کم اثر انداز ہوتے ہیں، لیکن یہ

ممکن ہو کہ ان کی شخصیت کی تکمیل تک وہ خود ارتقار کی بلند ترین منازل تک پہنچ جائیں۔

دوسری شخصیتوں میں جن کو زیگوارٹ ملایم فطرت کے لوگ کہتا ہو ارتقا کی وسعت بہت ہوتی ہو لیکن اس کا لازمی نتیجہ یہ نہیں ہو کہ وہ ارتقا کی انتہائی بلندیوں تک بھی پہنچیں۔ ایسے لوگوں پر خارجی اثرات بہت مرتب ہوتے ہیں اور کوئی نہیں کہ سکتا کہ وہ اپنی حالت پر قایم رہیں گے یا آیندہ اور ترقی کر سکیں گے۔

بہر حال بغیر تعلیمی صلاحیت کے دنیا میں کوئی بھی شخص نہیں ہو۔ اس لیے شروع سے تمام اعمال کی بشرطیکہ وہ پیدایشی نہ ہوں کوئی خاص راہ مقرر نہیں ہوتی۔ ارتقا کی ایک خاص منزل پر پہنچنے سے قبل تدریجاً ان جبلی اعمال کی راہ واضح ہونا شروع ہوتی ہو۔

۲۔ شخصیت کا حیوانی عنصر:۔

یہ غیر منقطع مجموعۂ وظایف جس کو ہم نے شخصیت کے نام سے تعبیر کیا ہو تین وظیفوں سے مرکب ہو۔ جسمانی، نفسیاتی اور نفسی یا روحانی۔ نباتات کی دنیا صرف جسمانی وجود رکھتی ہو۔ حیوانیات کی دنیا صرف جسمانی اور نفسیاتی جس کو مجموعی طور پر ہم حیوانی وظایف بھی کہہ سکتے ہیں۔ صرف انسان میں ان دو وظایف کے علاوہ نظم اور ترتیب پیدا کرنے والے شعور کے باعث ہمیں نفسی یا روحانی وظایف بھی دکھائی دیتے ہیں۔ ہم ان نفسی اعمال کا جو انسان اور حیوان میں تمیز پیدا کرتے ہیں بعد میں بغور مطالعہ کریں گے۔

لوگ نفسی اعمال کے اِس مجموعے کو عقل کے اعمال یا "ہراقلس" کی 'ابدی نامی عقل' یا فلاطون کا "عین خیر" بھی کہتے ہیں اور اس میں کاینات کی عقل کا مظہر یا نفس کلّی کا نظم دیکھتے ہیں۔ جہاں تک انسان تصوّر کرتا ہے وہ صرف ایک خلّاق فاعل کا تصوّر کرسکتا ہے۔

ہم ان مابعدالطبعیاتی مسایل سے اس وقت بحث کرنا نہیں چاہتے۔ ہم اس وقت صرف روح اور عقل کی کانٹ کی بتائی ہوئی منطقی (غیر مادّی) حدود ہی پر اکتفا کرنا چاہتے ہیں۔ اس سے کوئی انکار نہیں کرسکتا کہ چند حالات میں انسانی شعور سے ایسے تخلیقی اعمال سرزد ہوتے ہیں جو انسان کو حیوانی زندگی سے بہت بلند و بالا کردیتے ہیں۔

فطرت کی عطا کردہ شخصیت جو پیدائش کے دن عالم وجود میں آتی ہے، گویا کہ خودی میں "کل" لیے ہوئے ہوتی ہے۔ وہ اپنے وجود برقرار رکھنے اور اُسے نشو و نما دینے کے لیے نباتاتی اور حیوانی اعمال کرتی ہے، جن کو ہم جبلّت یا فطری انفعال یا جذباتی افعال کہتے ہیں۔ اِس جبلی اور جذباتی زندگی میں انسان کی تمام نوعی اور انفرادی خصوصیات کا اظہار ہوتا ہے۔ ان تمام وظایف و اعمال کی وحدت ایک حیوانی وجود کی وحدتِ عمل ہے۔ اپنے نباتاتی اور حیوانی اعمال میں بچّے کو آہستہ آہستہ خودی کا شعور ہوتا ہے اور وہ پہلی مرتبہ اشیا کی قدر اور مضرت کا احساس کرتا ہے۔ ان اعمال میں جو چیزیں مسرت پہنچاتی تھیں یا اس وقت بھی پہنچاتی ہیں، وہ عارضی طور پر ہی کیوں نہ ہو، اِس شخصیت کے لیے "قدور" ہو جاتی ہیں اور جو تسکین نہیں دیتیں، جو نقصان پہنچاتی

ہیں یا مزاحم ہوتی ہیں وہ قدور تصور نہیں کی جاتی ہیں۔ اگر یہ تمام اعمال خالص فطری ماحول میں سرزد ہوں جہاں زبان کا بھی وجود نہ ہو، اور جہاں نفسی عوامل شعور کی قوتوں کو بیدار نہ کریں، تو ایسی شخصیت کے شعور کو ہم حیوانی شعور میں شامل کریں گے۔ اشیا کے تعلقات جو ایسے وجود کی زندگی کے باعث پیدا ہوتے ہیں بجائے اس کے کہ وہ نفسی تعلقات ہوں صرف حیوانی تعلقات ہوتے ہیں، جن کا مرکز نباتاتی، حیوانی خودی ہوتی ہے۔ اگر تمام حیوانی اور نباتاتی قدور کے مجموعے کو ہم مادی قدور کہیں تو ایسے شعور کی خصوصیت یہ ہوگی کہ وہ صرف اپنی خودی کے جسمانی قدور سے بحث رکھے گا۔ ایسی صورت میں ہم ایک اصلی روحانی زندگی کی گفتگو نہیں کرسکتے، بلکہ صرف نفسیاتی زندگی کا تذکرہ کرسکتے ہیں۔ تمام حیوان اس قسم کی نفسیاتی زندگی رکھتے ہیں۔ ایک خالص فطری ماحول میں انسانی شخصیت کا وجود اور ارتقا ایک حیوانی وجود کا ارتقا ہوگا یعنی ماحول کی اشیا کی قدر صرف موضوعی مادی خودی کی بنیاد پر متعین کی جائے گی۔

۳۔ شخصیت کا ذہنی عنصر:۔

لیکن انسانی شخصیت کا "مجموعۂ وظایف" خودی کے ایسے وظایف کا نشو و نما کرتا ہے جو حیوانوں میں نہیں پائے جاتے ہیں۔ ہم اس وقت یہ نہیں دریافت کرنا چاہتے کہ وہ کیوں پیدا ہو جاتے ہیں۔ کیونکہ اس طرح تو ہم مابعد الطبیعیاتی قیاس آرائیوں میں پہنچ جائیں گے، لیکن ہم صرف اس طرف توجہ دلانا چاہتے ہیں کہ

شعور کے قوانین جن کے باعث یہ اعمال سرزد ہوتے ہیں، مادی فطرت کے قوانین نہیں ہیں۔ شعور کے یہ قوانین کس قسم کے ہیں اس کی تحقیق ہم بعد میں کریں گے البتہ ان کے عمل کی خصوصیت یہ ضرور ہے کہ وہ صرف اشیا کے جسمانی تعلق تک محدود نہیں ہیں بلکہ اُس کے ذریعے انسان اپنی خودی میں سے آواز، صورت، وغیرہ جیسے افعال بھی پیدا کرتا ہے۔ جس حد تک اشیا کے یہ معروضی تعلقات "قانون دہندہ شعور" کی مطابقت کرتے ہیں وہ صرف اشخاص کے باہمی تعلق کا نہیں بلکہ ان کے ماورائے تعلق کا اظہار کرتے ہیں۔ اور یہ بات تمام اشخاص پر صادق آتی ہے۔ اس طرح وجود انسانی کا ارتقا گویا کہ عقل یا شعور انسانی کا اشیا اور اشخاص میں ظاہر ہونے کا نام ہے، یہی ظہور دوران تاریخ میں عقل انسانی اور اُس کے اعمال کی ترقی کے ساتھ ساتھ خود بھی ترقی کرتا گیا۔ انسانی شعور کا ارتقا اس طرح صرف فطری ماحول کا نہیں بلکہ کہیں زیادہ اشخاص اور اشیا کا پابند ہے جن کو ہم تمدّن کی تخلیق سمجھتے ہیں اور اس بنا پر ان کو تمدّنی عناصر بھی کہتے ہیں۔ یہ تمدنی عناصر نفس کے ماورائے شخصی اعمال سے پیدا ہوتے ہیں۔ مگر جب انسان کا ان اشیا سے قریبی تعلق ہو جاتا ہے اور اس باب میں اس کے رجحانات اور ضروریات کی تسکین ہونے لگتی ہے تو بالکل دوسری قسم کی قدر کا تجربہ کرتا ہے، جو اُس کی حیوانی زندگی کے لیے ممکن نہ تھا۔

مادّی قادور کے برخلاف ہم ان کو ذہنی قادور کہیں گے۔

ان ذہنی قدور کی اصلیت سے بحث ہم بعد میں کریں گے۔ اس وقت ہم صرف ونڈل بانڈ کے چار اعیان کا تذکرہ کریں گے یعنی صداقت، حُسن، اخلاق اور تقدیس اس کے برخلاف ہم مادّی قدور مثلاً پسند خاطر، جسمانی لذّت، جسمانی محبّت، مادّی نفع، جسمانی محبت، جسمانی طاقت وغیرہ کو پیش کریں گے تاکہ دونوں قدور کا بنیادی فرق اچھی طرح واضح ہو جائے۔ ذہنی قدور کا دوسرے قدور کے مقابل میں بنیادی فرق ان کا قیام اور استقلال ہے اور یہ اس باعث ہے کہ وہ ماورائی شخص شعور کی تخلیق ہیں۔ اس کی باطنی خصوصیت یہ ہے کہ یہ شعور کے ساتھ نہ صرف قایم ہیں بلکہ بالذات، مستقل اور معروضی حیثیت بھی رکھتے ہیں۔

اس طرح خود زندگی کے تصوّر کے متعلق ہمیں یہ تسکین ہو جاتی ہے کہ وہ صرف مادّی ماحول کی پابند نہیں ہے بلکہ زیادہ گہری اور جامع ہے۔ اور اس کی قدور صرف موضوعی اور فانی نہیں ہیں۔ ایک ایسی شخصیت میں جس کی مادّی اور نفسی قدور فانی ہوں کس طرح قدور کا ایک ایسا نظام آراستہ کیا جا سکتا ہے جو غیر فانی ہے؟ جب کوئی انسان شعور کے ذریعے اشیا سے حاصل کردہ تجربے کو ایک منظّم مقصد سے وابستہ کر دیتا ہے تب ہم کہتے ہیں کہ اس نے اپنی روح یا اپنے شعور یا اپنی ذہنی زندگی کا بھید پا لیا۔

جس طرح "حیوانی وجود" اپنا اظہار زندگی کی فانی قدور میں کرتا ہے اُسی طرح ذہنی وجود اپنا اظہار زندگی کی باقی (دایمی) رہنے والی قدور میں کرتا ہے۔ پہلے اس قسم کی زندگی کے احساس ہی سے

باب اوّل

انسان کو ایک دایمی (معروضی) قدر حاصل ہوتی ہے جو صرف حیوانی زندگی کی قدر سے بہت بالاتر ہوتی ہے۔ اور جس کے لیے حیوانی زندگی بوقت ضرورت قربان کی جاسکتی ہے۔ ولیم اسٹرن اپنے "فلسفۂ قدر" میں لکھتا ہے کہ "صرف اشخاص کو خودی کی قدر حاصل ہے" اور "تمام اشخاص خودی کی قدر رکھتے ہیں" ہم اس مسئلے کے متعلق کسی رائے کا اُس وقت تک اظہار نہیں کرسکتے جب تک ہمیں یہ نہ پتہ چل جائے کہ یہاں خودی سے مفہوم موضوعی یا معروضی خودی ہے۔

معروضی قدر ایک انسان کو اُسی وقت حاصل ہوتی ہے جب کہ کوئی انسان 'شخصیت' حاصل کرلے یعنی جب کہ وہ معروضی قدور کو اپنی زندگی کے مقاصد کے لیے بنیاد بنالے یا اگر اسٹرن کی زبان میں اس کا اظہار کیا جائے تو کہا جائے گا کہ وہ ان قدور کو خود میں جذب کرلے۔ حیوان کے لیے زندگی میں کوئی مفہوم نہیں ہوتا، اور اسی باعث وہ اپنی زندگی کے لیے خود کوئی مقصد معین نہیں کرسکتا۔ وہ صرف ایک حیوانی زندگی گزارتا ہے حتیٰ کہ وہ فنا ہوجاتا ہے، اسی طرح جس طرح کہ ندی بہتی چلی جاتی ہے حتیٰ کہ وہ سمندر میں جاکر جذب ہوجاتی ہے۔ ان لوگوں کے لیے جو ایک مرتبہ ماحول کی اشیا میں نفسی قدور کا پتہ چلالیتے ہیں زندگی بامعنی ہوجاتی ہے۔ وہ نفسی قدور کو حاصل کرنے کے لیے زندگی کو قایم اور وسیع کرنا چاہتے ہیں۔

انسان دراصل ایسی ہی پراز مقصد زندگی کے ذریعے انسان ہوتا ہے۔ حیوان عام فطری قانون کے ماتحت ان مقاصد کے ماتحت جو اس کی فطرت کے مطابق ہوتے ہیں، زندگی گزارتا ہے۔ ایک متمدن جماعت

کا فرد اس وقت انسان کی طرح زندگی نہیں گزارتا جس وقت تک کہ وہ زندگی کے اعلیٰ روحانی مقاصد کو ترک کر کے صرف حیوانی زندگی میں انسانیت کا مقصد تلاش کرتا ہے۔ وہ تو اجتماعی تمدّن کی عمارت کو بھی گرا دینا چاہتا ہے۔ زندگی کا یہ مقصد کس قدر حقارت آمیز ہے۔

انسان کی زندگی کا روحانی عنصر چونکہ انسانی زندگی کو ایک گہرا مقصد دیتا ہے جو حیوان کے لیے ممکن نہیں ہے اس لیے ہم اسے ایک "اعلیٰ زندگی" یا "انسانی زندگی" کے الفاظ سے تعبیر کرتے ہیں۔ اس زندگی کی سب سے بڑی خصوصیت یہ ہے کہ اس میں مستقل قدور دوسری تمام قدور پر فضیلت رکھتی ہیں۔ اِن مستقل قدور کو پیش نظر رکھ کر شعور کے تمام دیگر شعبوں کی تنظیم کی جاتی ہے۔ یا ہم اِس کا اِس طرح بھی اظہار کر سکتے ہیں کہ انفرادی احساس قدر دراصل روحانی قدور کی دنیا کا انکشاف ہے جس کے ذریعے انسان کو اپنی شخصیت کی طاقت کا احساس ہوتا ہے۔ جب یہ ظہور پذیر ہوتا ہے تو انسان جبلتوں کی دنیا سے گزر کر عقل کی دنیا میں قدم رکھتا ہے۔

۴۔ تعلیم بحیثیت تمدنی عنصر:۔

ہم اب اس قابل ہو گئے ہیں کہ لفظ تعلیم کے مفہوم کی تشریح کر سکیں۔ ارادةً یا بلا ارادہ، نشو و نما پانے والا انسان جس کا تعلق تمدنی جماعت سے ہے، ذہنی قدور رکھتا ہے۔ جس قدر انسان کو ان قدور کی اہمیت کا احساس زیادہ ہوتا ہے اُسی قدر وہ ان کی خدمت کرنے کے لیے آمادہ ہو جاتا ہے۔ اگر انسان نے اب تک فانی قدور کو اپنی

زندگی میں اہمیت دی ہو تو اب وہ لافانی قدور کو زیادہ اہمیت دینے لگتا ہو۔ تمام بات کا صرف اس پر انحصار ہو کہ مادّی قدور کے مقابل میں جو لازماً ہر انسان میں پائی جاتی ہیں ذہنی روحانی قدور کس قدر زیادہ ایک انسان کی زندگی میں حیثیت رکھتی ہیں۔

تعلیم اگر ایک متمدن جماعت کا داخلی فعل ہو جس کا خود اپنا ایک مطمح نظر ہو تو اس کا مقصد کبھی بھی صرف حیوانی فطری زندگی نہیں ہو سکتا چونکہ یہ زندگی تو ہر فرد خود خواہشات کے مطابق گزار سکتا ہو۔ پس تعلیم کا تعلق لازماً انسان کے دوسرے قوا رسے ہونا چاہیے۔ خصوصاً انسان کے ذہنی روحانی قوار سے اسی کے ساتھ ہر ایک شخص کی بالذات ایک خاص نوعیت ہوتی ہو اور اس کی دوسری مثال ملنا ناممکن ہو۔

متمدن جماعت کا تعلق انسان کی اسی انفرادیت سے ہو اور وہ اسی کی نشو و نما کرنا چاہتی ہو۔ اس کا نتیجہ "تعلیم" ہوتا ہو۔ یہ انسان کی اُسی طرح ایک تخلیق ہو جس طرح کہ آرٹ کا کام یا "علم" صرف اتنا فرق ہو کہ اس کا تعلق طالب علم اور معلّم دونوں سے ہوتا ہو۔ اس تخلیق کی صورت انسان کی نفسی ترکیب اور دایمی قدور سے وابستہ ہوتی ہو۔ اشیا میں قدور کی یہ ترکیب تعلیم یافتہ لوگوں کی ذہنی زندگی ہوتی ہو۔ قدور سے لبریز زندگی میں ہمیں اِس چیز کی تلاش کرنی چاہیے، جس کو لوگ تعلیم کے نام سے تعبیر کرتے ہیں۔ اخلاقی دنیا میں بھی شرفا ہوتے ہیں۔ کمینے لوگوں کا پتہ ان کے افعال سے چلتا ہو لیکن شرفا کا ان کی اصل حقیقت سے۔ اصل تعلیم کی خصوصیت یہ ہو کہ تعلیم یافتہ انسان

کی زندگی اعلیٰ قدور کے ماتحت گزرے۔ اگر ہم بہت کچھ جانتے ہیں یا بہت کچھ کر بھی سکتے ہیں تو اُس وقت بھی ہم صحیح معنوں میں تعلیم یافتہ نہیں ہیں۔ یہ صرف ضروری کام کرنے کی استعداد یا اس کا ضروری علم ہوگا۔ اصل تعلیم تو وہ ہے کہ ہمارے شعور کی سب سے اعلیٰ قدر جو تعلیم کی قدر ہے، تمام ذہنی قدور کی جامع ہو اور جس کا تعلق ہماری انفرادی شخصی خصوصیات سے ہو۔ اس طرح ہمارا انفرادی نفس ماورائی انسانی قدور کی دنیا میں شریک ہو جاتا ہے اور خود اُس کا ایک حصّہ بن جاتا ہے۔ کوئی اُستاد یا معلّم تعلیم یافتہ نہیں ہو جاتا چاہے وہ نفسیات یا علم الاخلاق یا علم الاجتماع یا فلسفۂ تعلیم کا بڑا ماہر ہی کیوں نہ ہو۔ سچے معلم کی ذہنی زندگی، روحانی زندگی کی قدریں گڑی ہوئی ہوتی ہے۔ سب سے اوّل قدور کے عالم میں اسی ذہنی قدر سے تعلق قایم کرنا چاہیے۔ بغیر اس کے وہ کبھی بھی ایک تعلیم یافتہ معلم یا استاد نہیں ہو سکتا۔ صرف اسی طرح وہ ازلی قدور کا حامل ہو سکتا ہے اور اسی طرح وہ فانی زندگی میں اِن قدور کو عملی جامہ پہنا سکتا ہے جو دایمی ہیں۔

اس چیز کا وجود دنیا میں عموماً نہیں پایا جاتا اور استادوں اور معلموں میں تو بہت ہی کم ہے حالانکہ تعلیم کی یہ شرط اولین ہے۔ ہر شخص شعور کے عالم کی قدوریں اپنے اعمال کے ذریعے کچھ نہ کچھ حصہ ضرور رکھتا ہے، لیکن اصلی تعلیم یافتہ وہ صرف اسی وقت ہوتا ہے جب کہ وہ اس عالم قدور کا مرقع اور اپنی انفرادی زندگی اور تصورِ کائنات میں اس عالم کا آئینہ بردار ہو جاتا ہے

۵۔ تعلیم کے دیگر خصایص:۔ ایک ہمہ گیر شخصیت کے لیے

در اصل کوئی اہمیت نہیں رکھتیں۔ تعلیم کا مقصد ہی یہ ہے کہ بیدار شدہ نفس میں اپنی آرزوؤں کو حاصل کرنے کی طاقت اور یقین پیدا کرے۔

قدر کا خیال کیے بغیر بھی انسان کام کرنے کی صلاحیت پر زور دے سکتا ہے۔ عہد جدید کی تاریخ تعلیمات اس کو طاقت پیدا کرنے کے نام سے موسوم کرتی ہے۔ بلا شبہہ صرف طاقت پیدا کرنے سے بھی انسان کو خوشی حاصل ہوتی ہے اس لیے وہ ایک موضوعی قدر ہے یعنی بغیر کسی قدر کا خیال کیے ہوئے، صرف اپنی ذات کے لیے قدر رکھتی ہے۔ خاص طور پر یہ نوجوانوں کی ایک خصوصیت ہے۔ اُن کے لیے ان کی طاقت اور کام کرنے کی صلاحیت کی نشوونما بغیر کسی دوسری چیز کا خیال رکھتے ہوئے خود بالذات ایک قدر رکھتی ہے۔ جسمانی، ذہنی، اخلاقی قویٰ کی نشوونما یا انسان کے کسی انسانی عملی قوت کی نشوونما، مثلاً اس کے حافظے کی نشوونما وغیرہ انسان کے بنیادی محرکات کو تسکین دیتی ہے (یعنی ملکیت اور قوت حاصل کرنے کی خواہش) وغیرہ کو، اشیا اور اشخاص کی مستقل بالذات قدور کو سمجھنے کے لیے اس واقعے کو مدِ نظر رکھنا ضروری ہے۔ تعلیمی فعل بہت کچھ اس میں مضمر ہے کہ انسان اُن شخصی قدور سے آگے مستقل بالذات قدور کی طرف انسان کی راہ نمائی کرے۔ تعلیم کی راہ میں اِس چیز کو جاننا سب سے زاید اہمیت رکھتا ہے مگر افسوس ہے کہ بہت کم لوگ اس سے واقف ہیں۔ شخصی قدور جو کہ طاقت اور کام کرنے کی صلاحیت سے پیدا ہوتی ہیں ہمارے قویٰ کو نشوونما کرنے میں مدد پہنچاتی ہیں اس بنا پر صوری تعلیم یعنی صرف قویٰ کی نشوونما تعلیم میں بہت کافی

اہمیت رکھتی ہے، وہ اس لیے نہیں کہ قدر اس کی بالذات خصوصیت ہے جس کے باعث ہم اُسے اصل تعلیم کہہ سکتے ہیں بلکہ اس بنا پر کہ وہ ہزار طریقے سے تعلیم کے راستے کھولتی ہے۔ اسی کو ہم اب مختصراً تصورِ تعلیم کے بدیہی عنصر سے یاد کریں گے اور بتائیں گے کہ یہ صوری یا قوی کی تعلیم کس قدر ضروری ہے۔

۱۴۔ ذہنی (صوری) تعلیم کا مفہوم FORMAL EDUCATION

ایک بحث یہ ہے کہ تعلیم کا مفہوم صرف ذہنی تعلیم لیا جائے۔ عہد قدیم میں عرصے تک اور عہد جدید میں انیسویں صدی تک تعلیم سے مقصد صرف ذہنی تعلیم تصور کیا گیا ہے۔ روم کے عہد قدیم میں صرف و نحو اور خطابت تمام تعلیم کی بنیادیں تصور کی جاتی تھیں اور خطابت تمام اخلاقی اور نفسی خوبیوں کی جان سمجھی جاتی تھی۔ عہد جدید میں نظری تعلیم کی حیثیت کچھ کم نہیں ہے، اور وہ اب تک HUMANISCHE SHULEN. جرمن ثانوی مدارس کی بنیاد ہے۔ قدیم زبانوں کی تعلیم اس میں لازمی قرار دی گئی ہے۔ دوسرے مدارس میں بھی نظری تعلیم نے کافی حیثیت حاصل کرلی ہے اور ان کے لیے بھی یہی تعلیم معیار قرار پائی ہے۔ مدارس میں نظری تعلیم کو اہمیت دینے کے مقابلے میں خود اصل تعلیم ہی خطرے میں پڑ گئی۔ اس ذہنی تعلیم کا بالآخر مفہوم کیا ہے؟ تعلیم کی ایک تعریف موجود ہے جو اس سوال کا جواب پیش کرتی ہے: تعلیم ذہن کا ایک طریقہ کار ہے، جو اس وقت بھی باقی رہے گی جب کہ ہر چیز فراموش کردی جائے گی۔ اس عام مفہوم میں تعلیم صرف ذہنی

وجود نہیں ہے بلکہ وہ تمام جسمانی اور نفسی قویٰ کی امکانی ترقی تک پہنچنے کا نام ہے۔ تمام قویٰ کی امکانی ترقی کا یہ مفہوم دراصل تعلیم کا نہیں بلکہ صرف ذہنی تعلیم کا مفہوم ہے۔

انیسویں صدی عیسوی میں اس صوری تعلیم کا ایک محدود مفہوم پیدا ہو گیا۔ صوری تعلیم کا مفہوم صرف فکری تعلیم قرار پایا۔ یعنی یہ کہ وہ قویٰ فکری کی صلاحیتوں کی نشو و نما کرے۔ وہ مختلف المعنی تصوّرات کا تجزیہ کر سکے۔ وہ ان تصوّرات کو صحیح تعریفات کے ذریعے پیش کر سکے۔ پیچیدہ اور مشکل فکری تخلیقات کی تقسیم کر سکے اور ان کو ایک نظام کے ماتحت لا سکے۔ نظری نتائج کو اس وقت تک تسلیم نہ کرے جب تک کہ اُن کی ہر پہلو سے جانچ نہ کر لی جائے۔ مختصر یہ کہ تعلیم کا مفہوم صرف یہ تھا کہ زبان اور ریاضی کے ذریعے منطقی فکر کی تربیت کی جائے۔ اس کے سب سے محدود معنی یہ تھے کہ مادری اور غیر زبانوں کی صرف و نحو کے ذریعے فکری قویٰ کی تربیت کی جائے۔ یہ قدیم خطابت کی تعلیم کا آخری مظہر تھا۔ نشاۃ ثانیہ کے ذہنی دور کے بعد اس نے بالآخر طرز ادا اور صرف و نحو کی تعلیم کی صورت اختیار کر لی۔ لیکن اب جب کہ ہم مکمل کارکردگی کی صلاحیت کے متعلق گفتگو کرتے ہیں تو اس سے ہمارا مفہوم صرف فکری یا ذہنی تعلیم مقصود نہیں ہوتا۔ ذہنی تعلیم کے ساتھ ساتھ بلا شبہ الارادے کی تربیت بھی ہوتی ہے اور یہ بھی حقیقت سے دور نہیں ہے کہ اس کے علاوہ بھی نفس کے دیگر عناصر کی تعلیم ہوتی رہتی ہے۔ ہماری جسمانی کارکردگی کی صلاحیت بھی عادات پر منحصر ہے جس کا شمار ذہنی اور الارادے کی کارکردگی کی صلاحیت

کی طرح صوری تعلیم میں کیا جا سکتا ہے۔ تعلیم کے اس معنی کو بیان کرتے ہوئے ہمیں خوف پیدا ہوتا ہے کہ یہاں اس کا مفہوم کس قدر محدود کر دیا گیا ہے۔ یہ تعلیم کے دیگر تمام عناصر کے ٹکڑے ٹکڑے کر دیتا ہے اور صرف ایک ہی قوت کی تربیت کے ذریعے تمام شخصیت کو بلند کرنا چاہتا ہے۔ سوال یہ ہے کہ کیا صرف فکری تعلیم کے ذریعے ہم اپنا مقصد حاصل کر سکتے ہیں؟ کیا صرف یہ تعلیم ہماری رہنمائی کر سکتی ہے؟ اور اس سے بہتر راستے ہمیں میسر نہیں آ سکتے؟

۱۵۔ مصنوعی (میکانکی) اور نامی عادات

صوری تعلیم بہر صورت اس کے سوا کچھ بھی نہیں ہے کہ عادات اور صلاحیتوں کی تربیت کی جائے یا وہ نفسی اعمال کا ایک مجموعہ ہے جس کے ذریعے انسان کا تمام نفس اپنا اظہار کرتا ہے۔ تعلیم یافتہ انسان جس طرح کہ ولیم جیمس اپنی کتاب "اُستادوں سے باتیں" میں لکھتا ہے صرف ایک مجموعہ عادات یا صلاحیتوں کا ایک نامی نظام نہیں ہے بلکہ وہ ایک پُراز مقاصد عملی انسان ہے۔ یہی وہ ایک نکتہ ہے جہاں مفید یا غیر مفید صوری تعلیم میں تمیز کی جا سکتی ہے۔ مفید تعلیمی فعل ہم اُسے کہیں گے جو انسان میں قدور کو اس کے تمام لازمی عناصر کے ساتھ جن کا پہلے تذکرہ کیا جا چکا ہے پیدا کرے۔ اس تصور کے ساتھ یہ فکر لازم ہے کہ عادات اور صلاحیتوں کے پیدا کرنے کے لیے جو بھی مشق کی جائے اُس کا تعلق قدر کو عملی جامہ پہنانے کے امکانات کے ساتھ بہت قریبی ہونا چاہیے۔ یا ذہنی قدور کے تحت میں

زندگی گزارنے کے باعث ہی یہ صلاحیتیں پیدا ہونی چاہییں۔ وہ تمام صوری تعلیم غیر مفید ہے جو جسم، ذہن اور ارادے کی تربیت بغیر قدور سے تعلق رکھے ہوئے کرے۔ صوری تعلیم کے مفہوم کو سمجھنے کے لیے ضروری ہے کہ ہم عادات کی دو بڑی تقسیمیں کریں۔ میں انھیں مصنوعی (میکانکی) اور نامی عادات میں تقسیم کروں گا۔

مصنوعی (میکانکی) عادات صرف اشیا کی ظاہری صورتوں سے واقفیت پیدا کرلینا ہے۔ وہ صرف کارکردگی کی صلاحیت ہے۔ ایک ٹیکنک (صنعت) ہے۔ وہ بلا ارادہ کسی کام کرنے کی عادت ڈال لینا ہے۔ نامی عادات اس کے برخلاف مقاصد سے پُر عادات ہیں۔ وہ اشیا کے داخلی مفہوم سے واقف ہونے کا نام ہے۔ وہ غور و فکر کے بعد اعمال میں ثابت قدمی کا نام ہے۔ وہ اشیا کا معروضی تصور ہے۔ چاہے وہ کسی چیز کا نظری تصور ہو یا ماحول میں انسانی ارادے کا ایک مستحکم فیصلہ ہو یا عبادت کے ذریعے مابعد الطبیعاتی قدور سے مذہبی تعلق کا اظہار ہو۔ شاید میں اس فرق کو ایک مثال کے ذریعے اچھی طرح واضح کر سکوں گا جسے میں ایک عرصے سے استعمال کر رہا ہوں (ملاحظہ ہو میری کتابیں "مدرسے کے نظام سے متعلق بنیادی سوالات" "مفید کام اور اس کی تعلیمی قدر") میں نے اسی مثال کو جان ڈیوی کی حال میں شائع کردہ کتاب میں اور زیادہ وضاحت سے پایا ہے۔ دونوں عادات میں اسی طرح فرق ہے جس طرح ایک ماہرِ فن اور ایک عالمِ فن میں ہوتا ہے۔ دونوں ذہنی اعمال کو ایک قسم کی (میکانکی) مصنوعی عادات کا پابند بنا دیتے ہیں۔ بلا ارادہ کام کرنے کی صلاحیت کے بغیر کسی

قسم کی عادت پیدا نہیں ہو سکتی اور کام کرنے کی صلاحیت کی تمام ترقی در اصل کاموں کے کرنے ہی سے ہوتی ہے۔ عالمِ فن کے عمل کی راہ نمائی در اصل عمل کا (میکانکی) مصنوعی پہلو کرتا ہے۔ لیکن ماہرِ فن کے سامنے اس عمل کا مفہوم و مقصد ہوتا ہے۔ خالص میکانکی عادات تواتر کے ساتھ اپنی ہی نقل کرتی رہتی ہیں، وہ بغیر نئے حالات کا خیال کیے ہوئے خود کو ہمیشہ ایک ہی طرح دہراتی ہیں۔ برخلاف اس کے نامی، روحانی، پر از قدر عادات خود کو کبھی بھی نہیں دہراتیں۔ اصلی ماہرِ فن کی یہی خصوصیت ہے کہ وہ اپنی کبھی بھی نقل نہیں کرتا۔ وہ ایک ہی مفہوم کو ہمیشہ نئے نئے رنگ روپ میں پیش کرتا ہے۔ نامی عادات اس لیے ہمیشہ نشو و نما کرتی رہتی ہیں۔ اپنی اصلیت کو بدلے بغیر ان میں ہمیشہ نئے حالات کے ساتھ مطابقت کرنے کی صلاحیت موجود رہتی ہے اس لیے اس کے نظام ہی میں آزادی کا ایک عنصر موجود ہوتا ہے جو میکانکی عادات میں کبھی بھی نہیں پایا جاتا۔

۱۶۔ صوری تعلیم کی مخصوص صورتیں اور تمدنی عناصر کی تعلیمی قدور

صوری تعلیم کی قدیم تقسیم جسے ہم "فن تعلیم" کی کتابوں میں پاتے ہیں، یعنی عقل اور ارادے کی تعلیم ان کا تعلق عملی زندگی میں قدر کے احساس اور قدر کی تخلیق سے قریبی ہونا چاہیے۔ اس قسم کے ہر فعل میں جہاں کہ اصل محرک کوئی ذہنی قدر ہے انسان کا تمام نفس اس کی عقلی یا ارادی زندگی میں ظاہر کیا جا سکتا ہے۔ اسی بنا پر اس قسم کے اعمال کا تواتر ان اعمال کو پیدا کرتا ہے جنھیں ہم نامی عادات کہہ چکے ہیں۔

ہر نظری، جمالی یا مذہبی فعل اپنی ایک مستقل راہ رکھتا ہے۔ وہ اشیا کے باہمی تعلقات میں ایک خاص فہم پیدا کر لیتا ہے۔ عمل اور تخلیق کے وقت یہی فہم کسی نہ کسی طرح ایک مادّی شکل اختیار کر لیتی ہے۔ کسی قدر کو عملی شکل دینے کا تعلق ہمیشہ مستقل بالذات قدر سے ہوتا ہے۔ قدر جتنی زیادہ ایک عملی شکل اختیار کرتی ہے اُسی قدر زاید وہ آیندہ عمل کے لیے محرک ہوتی ہے۔ پر از فہم اعمال کا مختلف ماحول میں بہ تواتر بالآخر نامی عادات کی شکل اختیار کر لیتا ہے لیکن صوری تعلیم کی اس نظری تحقیقات کے باعث پرانی تقسیم کو نظر انداز نہیں کیا جا سکتا۔ وہ اس بنا پر تھی کہ ذہنی اعمال خود عقل، ارادہ اور ذہن کے نفسیاتی اعمال ہیں اور یہ تجزیہ صرف یہ بات واضح کر دیتا ہے کہ اِن میں سے کون سے اعمال کی صوری تعلیم ہو سکتی ہے اور اس طرح اُن میں کارکردگی کی صلاحیت پیدا کی جا سکتی ہے۔ لیکن ذہنی اعمال کے باعث ہی صوری تعلیم ممکن ہے، یہ دراصل تعلیم کے بنیادی اعمال ہیں۔ ایڈورڈ اشپرانگر نے اپنی کتاب "اقسامِ زندگی" میں اس قسم کے چھ بنیادی اعمال بتائے ہیں جو ایک دوسرے سے وابستہ ہیں وہ اس کے ذریعے یہ ثابت کرنا چاہتے ہیں کہ عالمِ قدر کو مختلف تمدّنی حلقوں میں تقسیم کیا جا سکتا ہے اور ہر شخص کا تعلق ایک خاص عالم سے ہوتا ہے، اور وہ اس میں اپنے شعور کے قوانین کا پابند ہوتا ہے۔ اُن کے نزدیک علم کی قدر، علم کے لیے جد و جہد، جمالی قدر فنی اعمال مذہبی قدر مذہبی اعمال، معیشتی قدر اعمالِ معیشت، سیاسی قدر طاقت اور سیاسی اعمال اور آخر میں جماعتی قدر ہماری بنیادی محرکات

یعنی محبت اور نفرت پیدا کرتے ہیں۔ انسان ان اعمال کی تربیت صرف اشپرانگر کے بتائے ہوئے راستے کو اختیار کرکے کرسکتا ہے، یعنی اُس نفسی ساخت اور اس تمدنی حلقے کو پیش نظر رکھ کر جس سے اِس ساخت کا تعلق ہے ان اعمال کی تربیت ہوسکتی ہے۔ علوم، فنون، مذہبی نظامات، صنعتی، سیاسی اور جماعتی ادارے جن میں عقلی استدلال سے کام لیا جاتا ہے اور جن کی اپنی ایک مخصوص نفسیات ہے، لازماً ان عناصر کی تعلیمی قدر کا پتہ دیتے ہیں۔ یہ تعلیمی صوری قدر ہر جگہ پائی جاتی ہے جہاں ان عناصر کے ساتھ گہرا تعلق ہوتا ہے۔ اس بنا پر ہم ان عناصر کو داخلی، صوری تعلیمی قدور کہیں گے۔

۱۷۔ تعلیمِ عامہ:۔

نظری تصورِ تعلیم تو یہ ہے کہ انسان مستقل بالذات قدور کا حامل ہے، اور نفسیاتی نقطۂ نظر سے دیکھیے تو تصورِ تعلیم، اُس کو جسمانی اور نفسیاتی کارکردگی کی صلاحیتوں کا ایک مجموعہ ظاہر کرتا ہے۔ پہلے نقطۂ نظر سے اگر تعلیم کا مفہوم یہ ہے کہ انسان مستقل قدور کا حامل ہو، وہ خود اپنا آپ مقصد ہو، اور مستقل قدور کو اپنی شخصیت کے ذریعے عملی جامہ پہنائے، تو دوسرے نقطۂ نظر سے اس کا مفہوم یہ ہے کہ وہ اپنی جسمانی اور اپنے نفس کے خاص عناصر کی صلاحیتوں کی نشو و نما کرے اور اِن قوتوں کو ایک نظام کے ماتحت لے آئے۔ تعلیم کے مختلف نظری تصورات ہوتے ہیں، مگر وہ لازماً قدور سے معمور ہوتے ہیں اور ہر تصور میں ایک قدر سب پر حاوی ہوتی ہے۔ مثلاً علم میں

صداقت کی قدر، اِسی طرح تعلیم کے نفسیاتی تصور کی بھی بہت مختلف صورتیں ہیں۔ مثلاً نظری، جمالی، صنعتی وغیرہ۔

صوری تعلیم کی تمیز صرف اعمال کے ذریعے کی جا سکتی ہے۔ اس بنا پر ہمیں ایڈورڈ اشپرانگر کے ساتھ متفق ہونا پڑے گا۔ جب وہ کہتا ہے کہ "زندگی کے متعلق انسان کے مختلف نظریات (یعنی زندگی کے اُس مادے کے متعلق جس کی ابھی تشکیل نہیں ہوئی ہے اور جو ان چھ بنیادی تصوّرات کے ماتحت منظم کیا جا سکتا ہے جس کا ابھی تذکرہ کیا جا چکا ہے) الگ الگ نہیں پائے جاتے کہ ایک کو ہم علم، دوسرے کو جمال، تیسرے کو معیشت، اور چوتھے کو مذہبی نظریہ کہ سکیں۔ بلکہ ہر نفس میں مِل جل کر پائے جاتے ہیں۔ البتہ بعض نفوس میں ایک نظریہ زیادہ اہم ہوتا ہے، اور دوسرے میں کم۔ ہر فعل میں درحقیقت مکمل نفس اپنا اظہار کرتا ہے۔"

تصورِ تعلیم کے ان دونوں پہلوؤں میں انفرادی نفس کے کسی خارجی مقصد پر زور نہیں دیا گیا ہے۔ دونوں کی نظر نفس انسانی کی بنیاد اور اس کی راہوں کی طرف ہے جس کے ذریعے اعلیٰ زندگی حاصل کی جا سکتی ہے۔ دونوں اُس چیز کا مطالبہ نہیں کرتے جسے نفس انسانی حاصل نہیں کر سکتا۔

ہم اس تصوّر کے دونوں پہلوؤں کو ملا کر اُسے "تعلیم عامہ" کہ سکتے ہیں۔ یہ تعلیم عامہ اس مفہوم میں ہے کہ اِس کا مقصد بغیر کسی تفریق کے تمام انسانوں کے لیے عام ہے۔ انسان کا زندگی میں چاہے کوئی مقصد کیوں نہ ہو، چاہے وہ اپنی حیوانی زندگی کو برقرار

رکھتا ہو، چاہے وہ اپنے پیشے کے متعلق فرایض کا ادا کرنا ہو چاہے وہ ایک جماعت کے رکن کی حیثیت سے جماعت کی خدمت کرنا ہو، یہ دوگونہ عام مقصد کہ انسان اپنی زندگی کی سب سے اعلیٰ بلندی پر پہنچے اور اس مقصد کے حصول کے لیے اپنی تمام صلاحیتوں کی نشو و نما کرے، بغیر کسی استثنار کے سب کے لیے عام ہے۔

عام تعلیم کا مفہوم عموماً یہ سمجھا جاتا ہے کہ تمدّنی وسایل سے ذہنی قویٰ کی ایک منظّم تربیت کردی جائے۔ اس کے لیے ایک خاص حد تک ذہنی صلاحیت کی ضرورت ہے جس سے کوئی بھی نفسی کام کرنے والا چشم پوشی نہیں کر سکتا بلکہ یہ ذہنی صلاحیت ہی دراصل اس عام تعلیم کی سب سے بڑی خصوصیت ہے۔ اس تصوّر میں غیر زبانوں خصوصاً لاطینی اور یونانی کا جاننا ضروری ہوتا ہے۔ ریاضی، علوم طبعی، تاریخ وغیرہ کے ذریعے یہاں ذہنی صلاحیت پیدا کرنا تعلیم کا سب سے بڑا مقصد ہے۔ یہ ذہنی صلاحیت ہی انسان کی اعلیٰ زندگی کی طرف راہ نمائی کرتی ہے، اور ایک تعلیم یافتہ انسان کی سب سے بڑی یہی خصوصیت ہے۔

لیکن واقعہ یہ ہے کہ اس قسم کی عام تعلیم سے انسان کو کچھ بھی نہیں حاصل ہوتا، تعلیم کے مفہوم ہی میں یہ داخل ہے کہ وہ ہمیشہ ایک شخصی اور انفرادی فعل ہوتی ہے۔ فرد کی مخصوص صفات کے باعث وہ ہمیشہ ایک انفرادی رنگ اختیار کرلیتی ہے۔ وہ "روح خارجی" کی ایک خاص شکل ہے۔ خوش قسمتی سے انسان تعلیم کی ان بنیادی صورتوں کو شروع ہی سے معلوم کر سکتا ہے۔ شروع میں تو سب کی تعلیم یکساں

باب اوّل

ہی ہوتی ہے، لیکن بالآخر زندگی کا وہ اہم وقت آجاتا ہے جب تعلیم کی یہ راہیں مختلف ہونا شروع ہوتی ہیں، اگرچہ یہ فرق دراصل بچپن ہی سے نفس انسانی میں موجود ہوتا ہے۔

تعلیم عامہ کے اس تصور سے تعلیمی عناصر کا ایک پورا انتظام وابستہ ہے یہ "انسانیت" کے نصب العین کے ماتحت مرتب کیا گیا ہے۔ اس نصب العین کا اظہار چاہے سیاسی، مذہبی، یا ادبی جمالی رنگ میں کیوں نہ ہو۔ اسی نصب العین کے تحت میں تعلیم کی ایک راہ بنائی گئی ہے۔ یہ انسانی زندگی کی عجیب خصوصیت ہے کہ وہ ایک طرف خود اپنی شخصیت اور اس کے قوانین کی پابند ہے اور دوسری طرف وہ روح خارجی کی تعلیمی قدر کی پابند ہوتی ہے، جو بالذات ویسے ہی ایک مستقل حیثیت رکھتی ہے۔ علوم، مذہبی نظامات، فنی مظاہر وغیرہ مستقل قدر کے دراصل صرف حامل ہوتے ہیں۔

لیکن ایک سوال اس وقت خود بخود پیدا ہوجاتا ہے کہ عام تعلیم کا یہ مفہوم جس کے مابعد الطبعیاتی اور نفسیاتی دونوں پہلو ہیں، بالآخر افراد ہی سے تعلق رکھتا ہے، اور وہ بھی اس کے عمل سے نہیں بلکہ اس اشتراک سے جو وہ روح خارجی اور مستقل بالذات قدور سے رکھتا ہے۔ لیکن یہ اشتراک انسان اُسی وقت حاصل کرسکتا ہے جب وہ دنیا کی اشیا اور افراد کے ساتھ مصروف عمل ہو، جس کا وہ خود بھی ایک رُکن ہے۔ جس قدر کسی قوم کی زندگی بلند ہوگی اُسی قدر فرد بھی اپنی ترقی کی اعلیٰ بلندیوں تک پہنچ سکے گا۔ لیکن تمدنی عناصر کی رُوح خارجی جسے ہنس فرائر "سماجی صورت SOCIAL FORM" کہتا ہے

اور ہم "جماعتِ قدر" کہتے ہیں اس کا اظہار قوم کے مختلف افراد کے باہمی تعلقات کے ذریعے ہوتا ہے اور ہر فرد اپنے عمل کے ذریعے جو اس اعلیٰ زندگی کے باعث پیدا ہوتا ہے، اس جماعت کو مدد پہنچاتا ہے۔

کیا تصورِ تعلیم کو صرف انسان کی اعلیٰ زندگی ہی تک محدود کر دینا چاہیے؟ کیا اس کی اور جماعت کی زندگی کے اندر اثر اندازی کا ایک سلسلہ جاری نہیں ہے جو کبھی بھی مٹایا نہیں جا سکتا؟ اور جب ہم اس حقیقت کو تسلیم کرنے پر مجبور ہیں تو کس طرح ہمارا تصورِ تعلیم صحیح ہو سکتا ہے؟

اس سوال کے جواب دینے کے سلسلے میں ہم تصورِ تعلیم کے ایک تیسرے پہلو تک پہنچ جاتے ہیں جسے میں اس کا مقصدی پہلو کہوں گا، کیونکہ اس کا ایک مقصد یا ایک مطمحِ نظر ہے جو بادی النظر میں، نفسِ انسانی سے باہر اپنا وجود رکھتا ہے۔

۱۸۔ تصوّرِ تعلیم کا مقصدی پہلو:۔

قدر کی تربیت کا خیال تعلیم کے مابعد الطبعیاتی تصوّر سے پیدا ہوتا ہے، جس کا لازمی نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ انسان اپنے قویٰ کی نشو و نما کرے اس کے ساتھ دو اور باتیں فرض کرنی پڑتی ہیں۔

اولاً ہر ایک ذہنی وجود کے لیے ضروری ہے کہ اس کا حامل کوئی جسمانی وجود ہو، جو کسی نہ کسی جماعت میں کام کر کے اپنا وجود برقرار رکھے۔ دوم جس طرح ہم اوپر دیکھ آئے ہیں انفرادی ذہنی زندگی

کے لیے یہ یقین ضروری ہے کہ ہر ایک فردِ جماعتی ذہنی زندگی حاصل کر سکتا ہے۔

جسمانی وجود کے لیے ضروری ہے کہ وہ خود اپنا وجود برقرار رکھے اور اپنی تشکیل کرے۔ انسان اپنے جسمانی وجود کو اپنی ذات یا غیر کے لیے کام کر کے قایم رکھ سکتا ہے۔ آخرالذکر صورت صرف ان خاص حالات میں پیدا ہوتی ہے، جب کام کی صلاحیت والے جسم میں ایک اعلیٰ ذہنی زندگی موجود ہو۔ عام قانون یہی ہے کہ انسان اپنے ہی کام کے ذریعے اپنا وجود قایم رکھتا ہے۔ اس کا لازمی نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ انسان کم از کم اپنے حیوانی وجود ہی کو برقرار رکھنے کے لیے اپنی کارکردگی کی صلاحیتوں کو ترقی دیتا ہے۔ لیکن ایک انتہائی ترقی یافتہ متمدن جماعت میں کام کرنے کی عام صلاحیت نہیں پیدا ہو سکتی۔ وہاں صرف مخصوص کام کرنے کی صلاحیت ہی پیدا ہو سکتی ہے۔

کام کرنے کی یہ مخصوص صلاحیت وہاں سب سے زاید پائی جاتی ہے جہاں یہ کام انسان کے جسمانی اور نفسی قویٰ کے مطابق ہو۔ افراد اور جماعتوں کو اس لیے اس کی بہت کوشش کرنی چاہیے کہ یہ مطابقت پیدا ہو جائے۔ یہ جسمانی وجود برقرار رکھنے اور زیادہ سے زیاد نفسی کام کرنے کی صلاحیت پیدا کرنے میں ممد ہوتی ہے۔ جسمانی زندگی اصل میں بنیادی زندگی ہے۔ یہ سب سے قوی قدر یعنی حیوانی زندگی کو برقرار رکھنے کا جذبہ پیدا کرتی ہے۔ ہر وہ چیز جو اس موضوعی قدر کے لیے مفید ہوتی ہے وہ بھی موضوعی قدر

ہو جاتی ہے اور عمل اور خدمت کی قدور پیدا کر لیتی ہے۔ ان مقاصد کا حصول تمدنی عناصر کے لیے بھی چاہے وہ شخصی ہوں یا اشیا سے متعلق ہوں ذرایع کا کام دیتا ہے۔ ان قدور ہی میں سے انسان اولاً خود اپنے مقاصد منتخب کرتا ہے۔ جس قدر زیادہ یہ قدور تمدنی عناصر کے ذرایع کا کام دیتی ہیں، اسی قدر یہ تمدّنی عناصر کی قدور کو روشن کرتی ہیں اور ان کی اصلیت سے واقف ہوتی ہیں۔ یہ ضروری ہے کہ ان قدور کا اظہار ایسی زبان میں ہو جو حامل قدر سے مناسبت رکھتی ہو۔ اسی بنا پر فرد قدر کی اس دنیا میں شامل ہو جاتا ہے۔ اس میں ذہنی زندگی اور تمدّن میں اس کے مختلف مظاہر کے لیے ایک حس پیدا ہو جاتی ہے۔ دوسرے الفاظ میں ذہنی زندگی کی قدور کو صرف موضوعی حیوانی قدور کی منازل ہی کے ذریعے پہچانا جا سکتا ہے۔ انسان کی قدر کی تربیت کو انسان کے جذبات، رجحانات، اور خواہشات سے جو انسان کی حیوانی زندگی اور اس کی بقا اور تشکیل کے باعث پیدا ہوتے ہیں، وابستہ ہونا چاہیے اگر ہم ایسی تعلیم کو جو انسان کے جذبات، رجحانات اور خواہشات کے مطابق ہو اور جو انسان کے حیوانی وجود میں کارکردگی کی وہ صلاحیت پیدا کر دے، جس کے باعث وہ اپنی زندگی سماج میں قایم رکھ سکے، پیشہ کی تعلیم سے تعبیر کریں، تو اس سے ہمارا مفہوم کوئی بھی دل خوش کن کام نہیں ہے، بلکہ وہ کام ہے، جو انسان اپنی فطری صلاحیت کے باعث در اصل کرنے پر مجبور ہے۔ اس مفہوم کو پیش نظر رکھ کر ہم کہہ سکتے ہیں کہ پیشے کی تعلیم در اصل قدر

کی تربیت کی اساس ہے۔ ہم اس پیشہ کی تعلیم کو اس بنیاد کا خیال رکھتے ہوئے جس پر یہ قایم ہے تصورِ تعلیم کا حیاتیاتی پہلو کہیں گے۔

قدر کی تربیت کے لیے ایک دوسری چیز بھی ضروری ہے۔ قدر کی تربیت صرف ایک حامل قدر جماعت ہی کے ذریعے ہو سکتی ہے۔ اس حامل قدر جماعت کو مستقل بالذات قدور کے ذریعے آپس میں وابستہ ہونا چاہیے، اور ان کا اظہار جماعت کے کاموں میں ہونا چاہیے، صرف اس کے ذریعے نفسی زندگی ممکن ہے۔ اس جماعت کی ایک نفسی ساخت، اور قوتِ ارادی کے باعث پیدا شدہ اس میں ایک جماعتی احساس بھی ہونا چاہیے۔ اپنی ذہنی زندگی حاصل کرنے کے لیے، اس کی اپنی مختلف راہیں ہونی چاہئیں جس میں کوئی رُکاوٹ نہ پیدا کر سکے۔ اس ادارے کے ہر شخص کو اس کے ضمیر کے موافق ان قدور کو عملی جامہ پہنانے کی اجازت بھی دینی چاہیے۔ لیکن جماعت اس قسم کا ادارہ اُسی وقت کر سکے گی، جب وہ فرد کو اس حامل قدر جماعت کی رُکنیت کے لیے تیار کرے اور ہر شخص اپنا یہ فرض محسوس کرے کہ اُس سے جو کچھ ہو سکتا وہ اس جماعت کے لیے کرے، تاکہ وہ زیادہ سے زیادہ ذہنی قدور کی حامل ہو سکے۔ وہ صرف جماعت کی ذہنی زندگی ہی میں حصہ لینے پر اکتفا نہ کرے گا بلکہ وہ اس کی مادّی زندگی کو بھی بہتر کرنے کی کوشش کرے گا۔ ترقی شدہ سماج میں بھی ایک قسم کا جبر پایا جاتا ہے، کیوں کہ ہر انسان جماعت کی اس بڑی مشین میں اپنی اپنی جگہ پر، جب تک وہ اپنے فرض کو ایک اخلاقی فریضہ سمجھتا ہے،

اپنا فرض ادا کرنے پر مجبور ہی، اس طرح ہم ایک دوسری منزل تک پہنچ جاتے ہیں، یعنی یہ کہ ہم تعلیم کے بنیادی مقصد کو عملی جامہ پہنائیں اور یہ بنیادی مقصد تعلیم کے صرف مابعدالطبیعیاتی تصور ہیں پایا جاتا ہی۔ تصورِ تعلیم کی اِس دوسری منزل کو ہم تعلیم کا اجتماعی پہلو کہتے ہیں۔ اِن دونوں پہلوؤں یعنی حیاتیاتی اور اجتماعی کو ملاکر ہم اُسے تعلیم کا مقصدی پہلو کہتے ہیں، اور اُسے تصورِ تعلیم کے بدیہی اور نفسیاتی پہلو کے ساتھ ساتھ پیشِ نظر رکھتے ہیں۔ ہم اِسے مقصدی اِس لیے کہتے ہیں کہ یہ مقصدِ تعلیم کے دو پہلو خاص طور پر منظرِ عام پر لاتا ہی، جو صرف تعلیم کے لیے ہی زیادہ اہمیت نہیں رکھتے، بلکہ سماج کے لیے بھی۔ اس پر اب تک کسی نے توجّہ ہی نہیں کی ہی۔ جب انسان قدر کی تربیت اور تعلیم کے بدیہی تصور پر غور کرتا ہی تو خود بخود اُس پر اس کا مقصدی پہلو واضح ہو جاتا ہی۔ اس کے علاوہ یہ دونوں مقاصد خود قدر کے مفہوم سے پیدا ہوتے ہیں، جس میں تعلیم کا بدیہی عنصر موجود ہی۔ آج کل کا تعلیمی تصوّر کس قدر تعلیم کے اصل تصوّر سے دُور ہی، وہ اس سے واضح ہو جائے گا، کہ انسان کو آج کل خود جامعات میں بھی اپنے استادوں سے اصل تعلیم کا پتہ نہیں چلتا۔ جرمنی میں اِس وقت کوئی ایسا مدرسہ نہیں ہی اور خود ذہنی تربیت کے مدارس میں بھی اِس بات کی کوشش نہیں کی جاتی کہ تعلیم کے سماجی پہلو کو تسلّی بخش طور پر ذہن نشین کرائیں۔

۱۹۔ مقصدی نقطۂ نظر میں پیشے کا پہلو:۔ ۴۹

ہم نے پیشے کی تعلیم اُس تعلیم کو قرار دیا ہے، جو طالب علم کو اُس کام کے لیے تیار کرے جس کے لیے فطرت نے اُسے بنایا ہے۔ یہ کام اُس کے لیے ایک قدر رکھتا ہے۔ اپنی ذات کے لیے خصوصاً یہ ایک نہایت اعلیٰ قدر ہے، اسے ثابت کرنے کی ضرورت نہیں۔ یہ تعلیم خاص طور پر اس لیے کہ وہ طالب علم کے لیے ایک قدر رکھتی ہے، اُس کے ذہنی ارتقا کے لیے سب سے واضح راہ ہے۔
ہمارا یقین ہے کہ ہم نے یہ بات مختصراً بیان کردی ہے۔ بعد میں ہم اس مسئلے پر اور تفصیل سے روشنی ڈالیں گے۔ مجھے اس میں شک ہے کہ انسان میں کچھ ایسی بھی داخلی قوتیں موجود ہیں جن کے اظہار کے لیے اس کو جماعت میں کوئی نہ کوئی پیشہ میسر نہ آجائے۔ عموماً اپنی فطری قوتوں کے مطابق ہر انسان کو جماعت میں کام کرنے کا موقعہ میسر آتا ہے، لیکن بعض اوقات یہ بھی ہوتا ہے کہ وہ ایسے پیشے کو اختیار کرلیتا ہے، جو اس کی داخلی فطرت سے بعید ہوتا ہے اور عمر بھر وہ اس سے مانوس نہیں ہونے پاتا۔ اکثر یہ ہوتا ہے کہ وہ پیشہ پسند کرتا ہے، اُس کے لیے خود کی تربیت کرتا ہے، اور ہمارے مدارس کے خراب انتظام کے باعث اس میں اس کام کرنے کی مکمل صلاحیت نہیں پیدا ہوتی اور اُسے بعد میں پتہ چلتا ہے کہ وہ یہ کام کرنے کی قابلیت نہیں رکھتا۔ ہمارے سماج میں کام کی ضرورت سے زاید تقسیم کے باعث پیشے سے ہر قسم کا مقصد غایب

ہو گیا ہے، اور کام اب کسی بھی انسان کی داخلی فطرت کے مطابق نہیں رہا ہے، اس لیے وہ اب یہ کام صرف اپنی حیوانی زندگی برقرار رکھنے کے لیے بہ جبر و اکراہ کرتا ہے۔ اِن تمام حالات میں انسان اپنے پیشے کے ذریعے کسی بھی قسم کی ذہنی زندگی حاصل نہیں کر سکتا، لیکن تصورِ تعلیم کے مباحث میں ہم ان واقعات کا بیان نہیں کر سکتے۔ طریقۂ تعلیم پر جب ہم بحث کریں گے اس وقت ہم پتہ چلا سکیں گے کہ اس تضاد کو کس طرح دُور کیا جا سکتا ہے۔ ہمارا یہ مقولہ کہ پیشے کی تعلیم انسانیت کی تعلیم کے لیے ایک دروازہ ہے اِس وقت بھی صحیح ہے، لیکن پیشہ جب فطرتِ انسانی کے مطابق ہو۔ اِنسان ایک صحیح پیشہ اُسی وقت اختیار کرتا ہے، جب اس کو اختیار کرنے کی تحریک اُس کی داخلی فطرت سے پیدا ہو، اور وہ ایک باقاعدہ نظام کے ماتحت اس پیشے کو انجام دے۔ اس کا مقصد اس پیشے سے اپنے داخلی قویٰ کو عملی جامہ پہنانا ہو۔ ہمارے آج کل کے زمانے کی جو تعلیمی شور و غل سے لبریز ہے، سب سے بڑی غلطی یہی ہے کہ وہ پیشے کے مدارس کو عام مدارس کے مقابلے میں کم درجے کا سمجھتا ہے اور اس کے داخلی نظام کو اعلیٰ ذہنی مقاصد کے تحت میں پیشے کی قدر کا خیال رکھتے ہوئے مرتب نہیں کرتا، جو ہر وقت ممکن ہے۔

یہ بات صاف ہے کہ تعلیم کو ابتدا ہی سے پیشے کی تعلیم نہیں بنایا جا سکتا۔ قبل اس کے کہ ہم کسی انسان کو اس کے وجود کی اعلیٰ بلندیوں تک پہنچائیں، ہمیں یہ معلوم ہونا چاہیے کہ اُسے کس رُخ کی طرف موڑا جا سکتا ہے، اس باعث، شروع میں جس

قدر حالات اجازت دیں تعلیم کو متنوّع ہونا چاہیے۔ اس بات کو 'گوئٹے' سے بہتر کسی نے بھی واضح طور پر نہ سمجھا اور نہ اُس کا اظہار کیا ہے، جس طرح کہ اُس نے اپنی کتاب 'ولہلم مائسٹر' میں کیا ہے۔ سب سے پہلا اصول جس پر ماہرانِ تعلیم عمل کرتے تھے، وہ یہ تھا، کہ وہ پتہ چلاتے تھے کہ بچّے کے اصل رجحانات کس کام کی طرف ہیں، اس کی فطرت در اصل کس طرف مایل ہے۔ عقل مند آدمی بچّوں کو صرف اِس کام کی طرف متوجہ کرتے ہیں، جس کے لیے وہ موزوں ہیں۔ وہ انسان کو بہت سی پُرپیچ راہوں سے بچا کر اُسے اُس کے اصلی کام کی طرف لگا دیتے ہیں بے شک اُس وقت اِن سینکڑوں پیشوں کا خیال نہیں کیا گیا تھا جو اس وقت تمدّن کی پیچیدگی کے باعث پیدا ہو گئے ہیں، البتہ پیشے کی بڑی بڑی قسموں کا خیال ضرور تھا یعنی زراعت، صنعت و حرفت، تجارت، قانون اور فن وغیرہ۔ جوں ہی یہ پتہ چل گیا کہ انسان اپنی داخلی فطرت کے مطابق، کسی خاص کام کے لیے موزوں ہے، تو فوراً دوسرے اصول تعلیم پر عمل شروع کرا دیا جاتا تھا۔ یعنی ایک ہی چیز کو جاننے اور اس کے لیے کوشش کرنے سے، بجائے اس کے کہ سینکڑوں چیزوں کے لیے جدو جہد کی جائے اعلیٰ تعلیم حاصل ہوتی ہے۔ یہ اصول اس بات سے بالکل مطابقت رکھتا ہے جو 'ولہلم مائسٹر' نے کہا تھا کہ "انسان جب ایک کام کو اچھی طرح کرتا ہے تو اسے پتہ چلتا ہے کہ دوسرے کام بھی کس طرح اچھی طرح کیے جا سکتے ہیں" اس اصول کا اس خط میں اور بہتر طور پر اظہار کیا گیا ہے جو ولہلم نے

یارو کو لکھا تھا۔ بعد میں ہم اس بات کی تحقیق کریں گے کہ نہ صرف ہمارے تعلیمی ادارے کس طرح ان دونوں اصولوں کے ماتحت کام کرسکتے ہیں بلکہ کس طرح ہم ان اصولوں کے ماتحت تعلیمی صلاحیت رکھنے والوں کو اعلیٰ ذہنی زندگی تک پہنچا سکتے ہیں۔

۲۰۔ مقصدی نقطۂ نظر کا جماعتی پہلو:۔

صرف یہ کافی نہیں ہے کہ انسان کوئی مستقل کام کرے بلکہ ہم جس طرح پہلے ہی کہ آئے ہیں کہ انسان کے لیے ذہنی مرکزیت ضروری ہے جیسے ہم تعلیم یافتہ انسان کی خصوصیت قرار دے چکے ہیں۔ یہ ذہنی مرکزیت انسان کو مجبور کرتی ہے کہ وہ ہمیشہ زندگی کا اصل مفہوم زیادہ سمجھے اور اس کے لیے جدوجہد پر مایل رہے بغیر اس کے انسان کی اعلیٰ زندگی کی جامعیت اور وحدت کو نقصان پہنچتا ہے۔ جس قدر بھی انسان اپنے پیشے کو زیادہ جانتا ہے، (لیکن یہ خیال رہے کہ یہ پیشہ دراصل اس کی فطرت کے مطابق ہونا چاہیے) اور اس کے لیے ہر ممکن طریقے سے کوشش کرتا ہے، اسی قدر تمام کاموں کو کرنے کی صلاحیت اس میں زیادہ پیدا ہوتی ہے۔ انسان کے لیے ہر وقت نئے نئے کام پیدا ہوں گے اور ایسے کام درپیش آئیں گے جن کے باعث اُسے جماعت میں کام کرنے کے امکانات میسر آئیں گے۔ اُسے خود ہی اس بات کا احساس پیدا ہوجائے گا، کہ پیشے کو ٹھیک اخلاقی طور پر انجام دینے کے معنی ہی یہ ہیں کہ اس پیشے کو جماعت میں اخلاقی قوانین کے ماتحت انجام دیا جائے۔

یہ نظر اُسی قدر جلد پیدا ہوگی، جس قدر جلد اس کو یہ پتہ چلے گا کہ پیشے کو کسی قدر کے تحت انجام دینا چاہیے اور اس کا مقصد صرف مادّی زندگی کو برقرار رکھنا ہی نہیں ہے۔ میں مفید شہری تعلیم کی جسے بنیاد قرار دے چکا ہوں وہ یہی احساس ہے کہ شہری خود کو ایک حامل قدر جماعت کا رُکن تصوّر کریں، اور وہ ان قدور کو برقرار رکھنے کا خود کو ذمہ دار سمجھیں۔ جماعت کو با اخلاق بنانے کے لیے بھی عملی جدوجہد کرنا ضروری ہے اور یہ جدوجہد سب سے زیادہ موثر وہاں ہوتی ہے، جہاں اخلاقی نقطۂ نظر سے غیر ترقی یافتہ جماعت اس کام میں ہر قسم کی مشکلات پیش کرتی رہتی ہے۔ یہ اس لیے ضروری نہیں ہے کہ اعلیٰ ذہنی زندگی یا ریاست کی مادّی ترقی فرد کے لیے کوئی مستقل بالذات قدر رکھتی ہے، یا جس طرح ہیگل سمجھتا تھا کہ ریاست دنیا پر ایک خدا کی حیثیت رکھتی ہے، بلکہ یہ صرف انسان کی داخلی مستقل قدر کے لیے ضروری ہے۔ اپنی داخلی فطرت کی انتہائی بلندی حاصل کرنے کے لیے اور ان نفسی قویٰ کو عملی جامہ پہنانے کے لیے ضروری ہے کہ سماج میں کام کرنے کو انسان اپنا فرض محسوس کرے۔ اخلاقی آزاد شخصیت، اور انسان کے لیے ممکن قابلِ حصول نفسی زندگی ہی دراصل انسان کی سب سے اعلیٰ داخلی قدر ہے۔ لیکن اگر انسان بغیر کسی جماعت کے تنہائی میں زندگی گزارے، اسے جماعتی زندگی کی قدر کا کوئی احساس نہ ہو جس میں وہ خود اپنی انفرادی قدور حاصل کر سکے، تو بہت جلد تمام تمدّن، یا حامل قدر جماعت کا شیرازہ بکھر جائے گا اور پھر ہر فرد کے لیے بھی یہ ناممکن ہو جائے گا کہ وہ

اپنی داخلی قدور کو حاصل کر سکے اور نفسی زندگی کی انتہائی بلندیوں تک پہنچ سکے۔

ہمارے تصورِ تعلیم سے یہ بات لازماً پیدا ہوتی ہے کہ انسان ایک خاص پیشہ کے ذریعے اعلیٰ انفرادی زندگی حاصل کرے اور جماعت کو با اخلاق بنانے کی بھی کوشش کرے۔ اگر یہ تسلیم کر لیا جائے تو انفرادی اعلیٰ نفسی زندگی کے لیے دو پیشوں کا فرض کرنا ضروری ہے یعنی ایک خاص پیشہ اور ایک عام پیشہ۔ خاص پیشہ تو وہ ہے جو انسان کا اپنا کام ہوتا ہے۔ سب سے پہلے اس پیشے کا مقصد یہ ہے کہ وہ نفسی زندگی کی ناگزیر مادّی ضروریات پوری کرے۔ عام پیشہ اخلاقی، جماعتی پیشہ ہے جو نفسی زندگی کے لیے ایک جماعتی اخلاقی ماحول مہیا کر دیتا ہے جس کے بغیر جماعت میں خارجی روح اپنا ظہور ہی نہیں کر سکتی۔ جس وقت انسان کی روزی کا پیشہ، اس کے جماعتی یا اخلاقی پیشے سے مطابقت رکھتا ہے، اس وقت روزی کے پیشے سے اخلاقی فریضہ خود بخود پیدا ہو جاتا ہے۔ جماعتی پیشے کے باعث خود بخود بعض قوتیں پیدا ہو جاتی ہیں جو اس سے مطابقت رکھتی ہیں۔ کسی قوم میں ایسے چند ہی افراد ہوں گے جو تمام جماعتی زندگی کی بنیادی خوبیوں کے حامل ہوں گے یعنی ان میں نسل انسانی کے لیے ہمدردی اور محبّت کے جذبات موجزن ہوں گے، اور ان میں بعض ایسے بھی ہوں گے جن کی اعلیٰ زندگی بعض قدور کو عملی جامہ پہنانے میں گزرے گی۔ مثلاً علوم و فنون، صنعت و حرفت وغیرہ کی خدمت میں ان کی زندگیاں صرف ہوں گی۔

ایسے لوگوں سے اس بات کا مطالبہ کرنا کہ وہ ایک خالص سماجی خدمت میں اپنی زندگی گزاریں محض ناممکنات سے ہے۔ ہمیں صرف اس بات کی فکر کرنی چاہیے کہ ان کی جدوجہد غیر سماجی رنگ نہ اختیار کر لے۔ یہ اس وقت ممکن ہو سکے گا جس وقت ان صاحب اجتہاد انسانوں میں جماعت کی اصلیت کا صحیح مفہوم پیدا کر دیا جائے۔ اگر ہم انسان کے نفس کو مکمل آزادیٔ عمل دے دیں تو اس کی ہمارے پاس کوئی ضمانت نہیں ہے کہ انسان کا سماجی احساس کم نہ ہو جائے گا اور ان خلاق انسانوں کی کوششیں بھی انسان کی مادّی اور جماعت کی اخلاقی زندگی کو کوئی مدد نہ پہنچا سکیں گی۔ ان مباحث کے ذریعے جس چیز کو ہم نے سمجھانے کی کوشش کی وہ یہ ہے کہ ہر انسان کا پیشہ صرف اس کی زندگی کو شروع ہی نہیں کرتا ہے، بلکہ وہ عام انسانی تعلیم کے لیے بھی ایک راہ ہے، ایسی راہ جو انسان کو اعلیٰ نفسی ذہنی زندگی تک پہنچاتی ہے۔ یہی وہ بات ہے جس پر ہمیں نہایت پختہ یقین ہے۔ بعد میں انتخاب کیا ہوا، یا مجبوریوں کے باعث اختیار کردہ دوسرا پیشہ داخلی قویٰ کے ساتھ ہم آہنگ ہے یا نہیں، یہ ایک بالکل دوسرا سوال ہے۔ اسی طرح یہ سوال بھی ہے کہ جماعت ہم سے ایسی صلاحیتوں کا مطالبہ کرے جن کا ہماری داخلی فطرت سے کوئی بھی تعلق نہیں ہے۔ تعلیم کی راہ کے مسافر کو جب یہ احساس ہوتا ہے کہ جماعت کی زندگی کے ساتھ ہی اُس کی اعلیٰ زندگی کی تکمیل اور اُسی کے ذریعے اس کی جدوجہد بارآور ہو سکتی ہے تو وہ بہت سی ایسی صلاحیتیں بھی خود میں پیدا کرتا ہے، جو اس کی اصلی فطرت کے مطابق

نہیں ہیں یا مخالف ہیں۔ لیکن یہ یقینی ہے کہ مستقل بالذات قدور کے ماتحت زندگی گزارنے سے فرایض کا شعور پیدا ہوتا ہے، اور یہ احساسات انسان کے انفرادی اعمال کے ساتھ وابستہ ہوتے ہیں۔ اس حصّے کے متعلق ہم بعد میں ایڈورڈ اشپرانگر کے خیالات کا تفصیل سے مطالعہ کریں گے۔

۲۱۔ تعلیم کے تین تصوّرات کی باہمی آمیزش:۔

انسان کی داخلی فطرت کے اوپر تعلیم کا انحصار ہے۔ وہ انسانی زندگی کے مختلف زمانوں کی پابند ہوتی ہے۔ یہ ایک دوسرے سے مختلف ہوتے ہیں۔ مثلاً بچپن کا شروع اور آخر کا عہد، لڑکپن کا زمانہ، عنفوان شباب اور بھری جوانی کا زمانہ ایک دوسرے سے علیحدہ ہوتا ہے۔ رجحانات اور خواہشات کی وجہ سے قدور کے ماتحت زندگی گزارنے کی صلاحیتیں بھی ان زمانوں میں مختلف ہوتی ہیں۔ تعلیم ہر طالب علم کے لیے ایک یقینی راستہ ہے، جو اسے معروضی قدور کی دنیا میں پہنچا دیتی ہے۔ وہ کس حد تک اس دنیا میں پہنچ سکتا ہے، اس کا انحصار مندرجہ ذیل باتوں پر ہے:۔

(الف) کس حد تک خواہشات اور رجحانات جو انسان میں پائے جاتے ہیں، انسان کے اصلی مقاصد بن جاتے ہیں اور پھر کس حد تک یہ مقاصد انسان کی داخلی فطرت کو پیش نظر رکھتے ہوئے اور مختلف شکلیں اختیار کر لیتے ہیں جس کے باعث وہ اور بہت سے کام انجام دے سکتے ہیں۔

(ب) کس حد تک انسان پیشے کی تعلیم میں انسانی رجحانات اور اس کے قوانین کا خیال رکھتا ہے۔ اور اس کے باعث کس حد تک قدور میں باوجود تنوع کے ایک نظام پیدا کرتا ہے۔
(ج) کس حد تک وہ اجتماعی نقطۂ نظر کے مطابق داخلی صلاحیتوں کو عملی شکل دے سکتا ہے۔

جس حد تک ان سوالات کا کوئی کارآمد حل مل سکتا تھا، اسی حد تک پیشے کی یہ صحیح تعلیم تدریجاً لیکن یقیناً انسانیت کی تعلیم کی طرف راہ نمائی کرتی ہے۔ غرض کہ پیشے کی عام و خاص تعلیم اور قدر کی تعلیم کا ایک دوسرے سے گہرا تعلق ہے۔ یہاں لازماً قویٰ کی تربیت کا نفسیاتی نقطۂ نظر یا صوری تعلیم کے تصور کا بھی پورا لحاظ کیا جاتا ہے۔ تعلیمی فعل نفسی قویٰ ہی کے ذریعے ظہور پذیر ہوتا ہے، اس میں داخلی مظاہر یعنی انسان کے جذبات، خواہشات جبلتیں اور رجحانات شامل ہیں لہٰذا تعلیم سے لازماً انسان کے جذبات، خواہشات وغیرہ کی بھی خود بخود تربیت ہو جاتی ہے۔

اس سے بھی زاید ایک بات اور حاصل ہو جاتی ہے، یعنی یہ اندیشہ نہیں رہتا کہ طالب علم کی صوری تعلیم اُس کی اصل ذہنی تعلیم سے بالکل علیحدہ رہ جائے گی۔ اور یہ کہ تعلیم نامی عادات پیدا کرنے کی بجائے صرف مصنوعی (میکانکی) عادات پیدا کرے گی۔ یہ ڈر البتہ عام تعلیم کے قدیم تصور میں موجود تھا جسے طالب علم کی داخلی ضروریات کی ذرا بھی فکر نہ تھی۔ وہ صرف علم حاصل کرنا، صلاحیتیں پیدا کرنا، اور بہت جلد ایک عام تعلیمی نصب العین تک پہنچنے کی

کوشش کرتی تھی۔
یہ نظریہ ایک نہایت ہی احمقانہ اصولِ تعلیم یعنی "محدود تعلیم" کے ذریعے اور بھی زاید ہو گیا تھا۔ یہ تعلیم ہمارے مدارس سے قدور کو سمجھنے والے "تعلیم یافتہ" انسانوں کی بجائے علم سے لدے ہوئے انسانوں کو، ایک مشین میں بنی ہوئی چیزوں کی طرح نکالتی تھی۔ ادھر خاصے ذہین نوجوانوں میں صلاحیتوں کو صرف صلاحیت کی خاطر حاصل کرنا ایک شخصی قدر رکھتا تھا۔ ورنہ عام تعلیم کبھی بھی اس قدر عام نہ ہوتی جس قدر کہ وہ آج کل ہے۔

غرض کہ تعلیم کے یہ تینوں تصوّر ایک دوسرے کے ساتھ بالکل ملے جلے ہیں، وہ ایک دوسرے کو مدد پہنچاتے ہیں۔ سب سے پہلا نقطۂ نظر تعلیم کا بدیہی تصور پیش کرتا ہے۔ اس کے ذریعے ہمیں تعلیم کا مقصد حاصل ہوتا ہے۔ وہ بتاتا ہے کہ فرد کے لیے کس قدر قدور کو عملی جامہ پہنانا ممکن ہے۔ اس کے پیشِ نظر آزاد اخلاقی شخصیت ہے۔ مقصدی پہلو اس نصب العین کو حاصل کرنے کا راستہ بتاتا ہے۔ نفسیاتی پہلو اُس ضروری صوری تعلیم پر زور دیتا ہے، جس کے باعث نصب العین کو منتخب شدہ راہ کے ذریعے حاصل کیا جا سکتا ہے۔ دوسرے الفاظ میں یوں کہا جا سکتا ہے کہ قدور کی تعلیم سب سے اعلیٰ نصب العین پیش کرتی ہے۔ پیشے کی تعلیم اس کے لیے سب سے بہترین راہ بتاتی ہے اور قوىٰ کی تربیت تعلیم کی کامیابی کا یقین دلاتی ہے۔



۲۲۔ یک طرفہ تصوّرِ تعلیم کے خطرات :۔

لیکن یہ تمام نقطہ ہائے نظر ایک ہی چیز کے مختلف پہلو ہیں۔ تثلیث میں یہ وحدت بہت بڑی اہمیت رکھتی ہے، کیوں کہ یک طرفہ تصوّر میں مجموعی تعلیم کے لیے خطرات ہیں۔ جب اہلِ تعلیم ہمیشہ نہایت احتیاط سے تعلیم کی اس وحدت کو پیشِ نظر رکھیں اُسی وقت اِن خطرات سے بچاؤ کی امید ہو سکتی ہے۔

روزی کے لیے پیشے کی تعلیم کے ساتھ ہمیشہ یہ خطرہ لگا ہوتا ہے کہ انسان میں صرف خاص ہی قسم کے رجحانات نہ پیدا ہو جائیں۔ خدمتِ خلق کے پیشے کے ساتھ یہ خطرہ لگا ہوا ہے کہ انسان میں ضرورت سے زاید اشتراکیت اور غلط قومیت کا تصوّر پیدا ہو جاتا ہے۔ روزی کے لیے پیشہ کرنے والا انسان ایک حیوان کی طرح ہو جاتا ہے۔ انسان کے ساتھ لفظ ماہر سے یہ تصوّر پیدا ہو جاتا ہے کہ وہ قدر کے لیے کوئی نظر نہیں رکھتا۔ اس قسم کے ماہر، زراعت پیشہ لوگوں، ہاتھ کے کام کرنے والوں، سرکاری حکام، اور اہلِ علم میں بھی پائے جاتے ہیں، لیکن ایسے لوگ اصل زندگی کا مزہ چکھے بغیر ہی مر جاتے ہیں کیونکہ زندگی صرف کھانے، پینے، سونے، اور تنہائی میں مر جانے کا نام نہیں ہے۔

اسی طرح قومی بہتری کی دھن میں رہنے والا انسان بہت جلد سب سے زیادہ اہم بات، یعنی اس قدر کو جو سب سے اعلیٰ قدر ہے، یعنی آزاد اخلاقی شخصیت کے تصوّر کو بھول جاتا ہے۔ جماعت اس

کے لیے سب کچھ ہو جاتی ہے اور افراد کی کچھ قیمت نہیں رہتی۔ وہ صرف اپنی قوم کی قدور اور خوبیوں کو اور دوسری قوم کی خرابیوں کو دیکھتا ہے۔ وہ اپنے پیشے اور اپنی جماعت کے فایدے کو تو دیکھتا ہے لیکن دوسرے پیشوں اور دوسری جماعتوں کے فایدے کو نظرانداز کر دیتا ہے۔ سب سے اعلیٰ قدر یا جماعت کے سب سے اعلیٰ فایدے کے لیے اس کے پاس صحیح نظر نہیں ہوتی کیوں کہ اس کے ذہن میں شخصیت کی قدر کی کوئی اہمیت نہیں ہوتی۔ جماعتوں کے لیے اپنی ضروریات کے باعث عموماً حیوانی زندگی کی قدور سب سے زائد اہمیت رکھتی ہیں۔

صوری تعلیم کے ساتھ ہمیشہ یہ خطرہ لگا ہوا ہے کہ انسان عقل کی پوجا نہ شروع کر دے۔ اس لیے کہ صوری تعلیم صرف ذہنی تربیت کے ذریعے حاصل کی جا سکتی ہے جو آسانی سے ممکن ہے، عموماً سرکاری تعلیم نے یہی راہ اختیار کی ہے۔ اس حالت میں میکانکی عادات کے پیدا ہو جانے کا ہمیشہ بڑا خطرہ لگا رہتا ہے، جو قدور کے پیدا کرنے میں ذرا بھی مدد نہیں پہنچاتی کیوں کہ اس سے زاید کوئی آسان کام نہیں ہے کہ ایک ہی قسم کے کام کی مشق، ہفتوں، مہینوں بلکہ سال ہا سال تک کی جائے۔ اگر اس کام میں کچھ قدر بھی تساہل ہو تو انسان کولھو کے بیل کی طرح یہ کام عمر بھر کر سکتا ہے۔ اس قسم کے کام میں انسان کو زیادہ مزاحمت پیش نہیں آتی۔ اور استادوں کے لیے تو یہ کام بہت ہی آسان ہوتا ہے۔ طالب العلم کے لیے اس قسم کے کام میں بالآخر وہ نقطہ آ پہنچتا ہے جب وہ اس میں ذرا بھی آگے

نہیں بڑھ سکتا، تو وہ اس وقت کولھو کے یہ چکّر بھی بند کر دیتا ہے۔
اوّل الذکر دونوں خطرات کے باعث ایک اور خطرہ پیدا ہو جاتا ہے جو کسی طرح اِن سے کم نہیں ہے، یعنی یہ خطرہ کہ ہر چیز کو بس ایک ہی طرح کا سمجھا جائے۔

تمام شخصیت میں سب سے زاید شخصیت سے آزاد رہنے والا عنصر در اصل عقل ہی ہے۔ کاروبار میں ایک غیر ترقی یافتہ انسان کے اچھے حافظے سے بھی اِسی طرح کام لیا جا سکتا ہے جس طرح کہ نہایت ترقی یافتہ انسان کے حافظے سے۔ ان عناصر کی صوری تعلیم انسان کی اصل بنیادوں کو اپنے پیش نظر نہیں رکھتی، جو کہ در اصل جذباتی اور جبلّی واقع ہوئی ہیں۔ صوری تعلیم میں بڑی حد تک تمام انسانوں کے ساتھ ایک ہی قسم کا سلوک کیا جاتا ہے۔

ان خطرات کے ساتھ نیم تعلیم یافتہ ہونے کا خطرہ بھی پیش آتا ہے۔ ذہن کی تمام تربیت جس طرح کہ تجربہ بناتا ہے تعلیم کا ایک معیار مقرر کر دیتی ہے۔ علم کے تمام شعبوں، کا مثلاً نفسی علوم، فطری علوم، علوم ریاضی وغیرہ کا ایک معیار مقرر ہو جاتا ہے۔ چاہے انسان ان علوم میں ماہر ہو یا نہ ہو، لیکن صوری تعلیم کے مقرر کردہ معیار پر اُسے جانچا جاتا ہے، اور وہ تعلیم یافتہ کہلاتا ہے حالاں کہ اکثر ان میں سے نیم تعلیم یافتہ ہی ہوتے ہیں۔

تعلیم کے سب سے اعلیٰ تصوّر کے ساتھ یہ خطرہ لگا ہوا ہے کہ انسان صرف خیالی ہو کر رہ جائے۔ انسان کی شخصیت صرف ایک جمالی، ادبی شخصیت ہو کر رہ جائے، خصوصاً یہ خطرہ ہمارے

جرمنی کے مدارس میں بہت زاید ہے جہاں منظم طور پر جماعتی قدور اور رجحانات کی تربیت نہیں ہونے پاتی۔ یہ لوگ عوام کی جہالت اور ان کی قدر سے ناآشنائی کے باعث اُن سے بیزار ہو جاتے ہیں اور تعلیم چوں کہ ان کو اس قابل نہیں بناتی کہ وہ ان کی بہتری پر یقین رکھیں اور اس کے لیے جدوجہد کریں، اس لیے وہ اپنی انفرادی نجات کے خیال میں محو رہتے ہیں، وہ جماعت سے علیحدہ زندگی گزارتے ہیں اور اپنی شخصی قدور کو جہاں تک ممکن ہو سکے تنہائی کی زندگی ہی میں حاصل کرنا چاہتے ہیں۔ ان کے لیے صرف فلسفہ، یا مذہبی، جمالی قدور باقی رہ جاتی ہیں۔ یہی تصورِ زندگی اُن کے تمام کاموں کو اپنے رنگ میں رنگ لیتا ہے۔

۲۴۔ ان خطرات سے بچاؤ کی صورت:۔

تعلیم میں اگر ہر وقت تصورِ تعلیم کے تینوں پہلوؤں کا خیال رکھا جائے تو ان خطرات سے بہت کچھ بچا جا سکتا ہے۔

تعلیم کا مقصدی پہلو طالب العلم کو ایسا مطمحِ نظر نہ اختیار کرنے دے گا جو صرف خیالی، اپنی شخصیت پر مرکوز اور خود غرضی پر مبنی ہو۔ تعلیم کے باعث در اصل شروع ہی سے انسان میں شخصی اور سماجی احساس پیدا ہو جاتا ہے۔ یہ احساس مختلف اوقات میں مختلف ہوتا ہے اور اُس کے ماتحت انسان کی عادات مستحکم ہو جاتی ہیں۔ یہ عادات اور تمام شخصیت کا یہ طریقۂ عمل در اصل اسی وقت موثر ہو سکتا ہے جب زندگی کے حادثات انسان کو مجبور کریں کہ وہ اپنی اعلیٰ نفسی

زندگی میں خاموشی کے ساتھ ایک ہم آہنگی پیدا کرے۔

اس کے برخلاف وہ شخص جس کی زندگی مستقل بالذات قدور کی حامل ہے، اور جو اپنی نفسی زندگی کی تکمیل کے لیے موزوں پیشہ اختیار کرتا ہے، وہ نہ خود غرض نفسانیت اور نہ لامحدود اشتراکیت اور نہ اندھی قومیت میں اپنی راہ گم کر دیتا ہے۔ پیشے کی تعلیم انسان کو ہر اُس کام کی طرف متوجہ کرتی ہے، جس کی صلاحیت اُس میں موجود ہوتی ہے۔ وہ پیشہ بھی جو ہماری داخلی فطرت کے مطابق ہے ہماری شخصی قدر نہیں ہے۔ اِس کا تعلق ہمیشہ اُس جماعت سے ہوتا ہے جس کا رکن اہلِ پیشہ خود ہے اور یہی جماعت دراصل شخصیت کی نشوونما کے لیے سب سے زاید مُمد ہے۔ حامل قدر جماعت کا مفہوم جب ہم پر واضح ہو جاتا ہے تو ہمیں پتہ چلتا ہے کہ یہ ہماری نفسی زندگی کے لیے کس قدر ضروری ہے اور پیشہ اس کے ماتحت صرف اس کے حصول کا ایک ذریعہ ہے۔ پیشے کی تعلیم کی تمام بنیادیں اسی معلومات پر مبنی ہیں۔ اس بنا پر میں گزشتہ ۲۵ برس سے پیشے کے مدارس قایم کرنے کی کوشش کر رہا ہوں۔ بے شک وہ تمام کام جسے ہم شروع کرتے ہیں اور جس کی بالآخر ہم تکمیل کرتے ہیں ہمیں خوشی بہم پہنچاتا ہے۔ اور یہ خوشی نئے کاموں کی ہم میں طاقت پیدا کرتی ہے، لیکن اجتہادی انسان کے لیے ایک دن ضرور ایسا آتا ہے جب وہ سوال کرتا ہے کہ اس جدوجہد کا آخر مقصد کیا ہے؟ کیا یہ صرف مسرت حاصل کرنے کے لیے ہے؟ نہیں۔ خوش تو وہ اس وقت ہوگا جب وہ اس سوال کا جواب دے سکے گا کہ ازلی قدور کا جماعت اور اس کے اراکین

میں ظہور دراصل اس کا مقصد ہے۔ اس وقت اس کا تمام کام ایک گہرا مقصد حاصل کرلے گا۔ اب یہ کام اس کے لیے مقدس ہو جائے گا چاہے وہ دوسرے مقاصد رکھنے والے لوگوں کو کسی قدر بھی ہلکا کیوں نہ دکھائی دے۔

قدر کی تعلیم کے سامنے صرف صوری تعلیم کبھی بھی مقصد بالذات نہ ہو سکے گی۔ اس تعلیم کا وجود اب قدر پر ہوگا اور وہ اس کی صرف ایک خادمہ ہوگی اور کسی صورت میں مالکانہ حیثیت اختیار نہ کر سکے گی۔ قدر کی تربیت کا اصول عقلی تعلیم کے لیے صحیح حدود مقرر کردے گا اور وہ اس سے باہر نہیں نکل سکے گی۔ جہاں انسان کے اعلیٰ ترین مقاصد روحانی قدور کی دنیا سے حاصل کیے جاتے ہیں، وہاں کھیل کود صرف کھیل کود کی خاطر کوئی حیثیت نہیں رکھتے۔ وہاں صلاحیتوں کی تربیت کسی مقصد کے لیے کی جاتی ہے۔ لیکن صوری تعلیم میں جو اچھی باتیں ہیں وہ خود بخود روحانی قدور کے حامل انسان حاصل کرنے کی کوشش کریں گے۔

۲۴۔ عہدِ حاضر میں تعلیم کے مختلف تصوّرات

اس بات کا ہمیں اب یقین ہو جانا چاہیے کہ تصورِ تعلیم کا یہی پہلو ہی اس کی بنیادی خصوصیت ہے، لیکن تصورِ تعلیم کا مسئلہ نظریہ تعلیم کے لیے بھی اہم ہے اس لیے ضروری ہے کہ ہم اس زمانے کے دوسرے لوگوں کے خیالات بھی اس بارے میں معلوم کریں۔

سب سے پہلے ہمیں یہاں اُس تقریر کا ذکر کرنا ہے جو

اے۔ بان۔ ہارناک نے ''تعلیم کی اصلیت'' کے متعلق مئی ۱۹۰۲ء
میں ایسو اگنش سوشل کانگریس کے سامنے کی تھی۔ ہارناک بھی تعلیم
کے چار تصوّرات پیش کرتا ہے جو ہمارے پیش کردہ تین تصوّرات
یعنی بدیہی، نفسیاتی، اور پیشے کے تصوّرات سے ملتے جلتے ہیں۔

ہارناک کہتا ہے کہ ''ہم انسان پر اگر جماعت کے ایک رکن کی
حیثیت سے غور کریں تو تعلیم وہ صلاحیت ہے جو اس میں انسانی
خوبیاں پیدا کرتی ہے۔ اور ان خوبیوں کے ساتھ زندگی گزارنا سکھاتی
ہے اور پھر انھیں چیزوں کو دوسروں میں منتقل کر دیتی ہے۔ اپنے نفس کو
اس لیے بیدار رکھنا چاہیے کہ دوسرے نفوس کو اس کے ذریعے
بیدار رکھا جائے۔ عقل اور دل کی نشو و نما اس لیے کرنی چاہیے
تاکہ وہ وہاں تک دیکھ اور سُن سکیں جہاں تک انسان کے دوسرے
حواس پہنچ نہیں سکتے ہیں۔ زندگی کو حوادثِ زمانہ کے اندر مستحکم اور
مستقل رکھنا چاہیے۔ اسے زمانے کے نشیب و فراز میں ایک خاص
صورت دینی چاہیے۔ تکالیف کے مقابلے میں صبر اور خود پر قابو رکھنا
چاہیے۔ اور انسانوں اور خدا کے لیے دل میں عظمت پیدا کرنی چاہیے۔
یہی تعلیم کا اصل مقصد ہے۔''

انسان اگر تعلیم کی ان خصوصیات کا بدیہی تعلیم کی اُن خصوصیات
کے ساتھ مقابلہ کرے جس کا ہم اوپر تذکرہ کر آئے ہیں تو اس کو
ان کی یکسانیت نظر آئے گی۔ یہ بات اور زیادہ صاف ہو جائے
گی جب ہم ''ہارناک'' کی دوسری تعلیم کی تعریفوں پر بھی غور کریں۔
وہ کہتا ہے:۔

"اگر ہم انسان پر اُس کی قوتوں کو پیشِ نظر رکھ کر غور کریں تو تعلیم انسان کی اُن تمام قوتوں کی نشو و نما کا نام ہے جو اُس کی فطرت میں خوابیدہ ہیں۔ انسان تعلیم کے ذریعے وہ ہو جائے گا جو وہ خود اصل میں ہے، یا ہونے کی صلاحیت رکھتا ہے۔ خارجی دنیا سے بالکل آزاد ہو کر شخصیت کی مکمل نشو و نما کرنا تعلیم کا اصل مقصد ہے۔"

اگر انسان تعلیم کا بہت ہی محدود مفہوم پیشِ نظر رکھے یعنی اسے صرف پیشے کی تعلیم تصور کرے تو یہاں تعلیم پیشے کا علم اور اس کو انجام دینے کی صلاحیت کا نام ہے۔ عام تعلیم کی راہ عموماً مخصوص تعلیم ہی کی طرف سے ہو کر گزرتی ہے۔ دوسری طرح یہ بہت مشکل ہے یا تقریباً ناممکن ہے۔

انسان کو بغیر کسی دقت کے ان دونوں نقطہائے نظر میں اور ہمارے بیان کردہ نفسیاتی اور پیشے کے حیاتاتی نقطۂ نظر میں یکسانیت نظر آئے گی۔ اس شخص کے لیے یہ کوئی کم اہم بات نہ ہوگی جو اس وقت تک میرے خیالات تسلیم کر چکا ہے کہ "گوئٹے" کی طرح ہارناک بھی عام تعلیم کے پہلے مخصوص تعلیم کا مطالبہ کرتا ہے۔ اس مطالبے کے متعلق اب تک بھی اسی طرح بحث و مباحثہ جاری ہے جس طرح آج سے ۲۵ برس قبل جب میں نے کہا تھا کہ پیشے کی تعلیم عام تعلیم کا دروازہ ہے۔ یہ کوئی اتفاق کی بات نہیں ہے کہ ہائینسرش پستالوزی بھی اسی قسم کے خیالات کا اظہار کرتا ہے۔ ہمارے تعلیمی نظام کو بنانے والوں اور جاننے والوں میں اب شاذ ہی کوئی ایسا ہو جو اُسے نہیں جانتا۔ وہ جملہ جس سے پستالوزی اپنی

کتاب ''ایک خلوت گزیں کے لمحات شام'' شروع کرتا ہے ہارناک کے خیالات سے کسی صورت میں مختلف نہیں ہے۔ وہ کہتا ہے ''صحیح انسانیت پیدا کرنے کے لیے انسان کے تمام داخلی قویٰ کی نشو و نما ہی تعلیم کا عام مقصد ہے۔ ادنیٰ سے ادنیٰ انسان کا بھی دراصل یہی مقصد ہے۔ اس کے قویٰ اور اس کی عقل کی مخصوص حالات اور ماحول میں مشق اور استعمال ہی پیشہ کی تعلیم ہے۔ یہ مقصد ہمیشہ تعلیم کے عام مقصد کے ماتحت ہونا چاہیے'' اس سے یہ مفہوم بالکل نہیں ہے کہ عام تعلیم کو پیشے کی تعلیم کے پہلے ہونا چاہیے۔ پیرس کے قومی مدارس کے ڈائرکٹر جیارڈ نے ۱۸۷۱ء کی جنگ کے بعد بھی عام تعلیم کے مدارس کی بجائے پیشے کے مدارس کا مطالبہ کیا تھا۔ اس نے کہا تھا کہ ''انسان ہونے کے پہلے مزدور ہونا ضروری ہے''۔ انسان کو ''لمحاتِ شام'' دوبارہ پڑھنا چاہیے اور اس کے ساتھ ''ہنس کا وداعی نغمہ'' کا مطالعہ کرنا چاہیے تو اُسے یقین ہو جائے گا کہ پستالوزی ہمارے بنیادی اصول سے بالکل متفق تھا۔ وہ کہتا ہے ''انسان کو اپنی زندگی میں تمام حقایق کی ضرورت نہیں پڑتی''۔ علم جس کے ذریعے انسان ایک مخصوص ماحول میں زندگی گزارتا ہے بہت ہی محدود ہے۔ انسانوں کی انفرادی ساخت عین فطرت ہے، اس میں عقل مند راہ نما کے لیے طاقت اور نظام موجود ہے۔ اور ہر تعلیم جو تعلیم کے اس بنیادی اصول پر مبنی نہیں ہے غلط راہ نمائی کرتی ہے''۔ کیا یہ گوئٹے کے اس جملے سے مختلف ہے کہ ''تمھاری عام تعلیم دراصل نقالوں کے تماشے ہیں'' یا شلائر ماخر کے ان خیالات سے جو اس نے مذہب کے اوپر اپنی

تیسری تقریریں ظاہر کیے تھے؟ معلومات کی اس بیکار فراوانی کو دیکھ کر تم تھک گئے ہوگے۔ تم دراصل اپنے قویٰ کو محدود کرنے کے باعث ہی وہ ہو گئے ہو جو دراصل تم ہو۔ اور تم اس کو جانتے ہو کہ تعلیم کا دراصل اس کے سوا کوئی دوسرا ذریعہ نہیں ہے۔ تم بالآخر اس نتیجے کو پہنچو گے کہ وہ شخص جو کچھ ہونا چاہتا ہے اس کے لیے ضروری ہے کہ وہ اپنی تمام قوتوں کے ساتھ اُس کام میں لگ جائے جس کے لیے وہ موزوں ہے۔"

صرف ہارناک کا چوتھا نقطۂ نظر ہمارے چوتھے جماعتی نقطۂ نظر سے مطابقت نہیں کھاتا، ہارناک کہتا ہے "انسان پر اگر فطرت کے ایک جزو کی حیثیت سے غور کیا جائے تو فطرت کی مخالفت کرنا اُس کے تمام خوف ناک و خطرناک مظاہر کی مخالفت کرنا، یعنی فطرت پر قبضہ کرنا، اُس کے پوشیدہ رموز کا پتہ چلانا تاکہ اس سے کام لیا جاسکے اور ثانیاً عقل کے ذریعے فطرت سے مطابقت پیدا کرنا بھی تعلیم کا مقصد ہے تاکہ تمام زندہ چیزوں کے باہمی رشتے کا پتہ چلایا جائے اور جہاں یہ رشتہ مفید ہو وہاں اسے اور زاید مستحکم کیا جائے۔ یہاں بھی قویٰ کی نشو و نما اور آزادی تعلیم کا سب سے بڑا مقصد ہے۔"

میں سمجھتا ہوں مجھے اس بات کے زیادہ سمجھانے کی ضرورت نہیں ہے کہ ہارناک کے اس نقطۂ نظر کو ذہنی تعلیم کے تصور سے زیادہ تعلق نہیں ہے۔ یہاں زندگی کی تشکیل سے نہیں بلکہ عمل سے واسطہ ہے جو تمام مستقل بالذات قدور سے علیحدہ کیا جا سکتا ہے۔

"فریڈرش پالسن"، تعلم کے دو مفہوم پیش کرتا ہے۔ اولاً انسان کی

داخلی فطرت کی تربیت دوم وہ قابلیت جو اُسے اس قابل بناتی ہے کہ وہ جماعت کی تاریخی زندگی میں حصہ لے سکے ۔ اوّل الذکر کے متعلق وہ کہتا ہے کہ "وہ انسانی قویٰ کی نشو و نما اور ان کی تربیت ہے۔ تعلیم انسانی زندگی کی تکمیل ہے۔ وہ فطرت کے مطابق ترقی کا نام ہے۔ آخرالذکر نقطۂ نظر کے ذریعے پیشے کی تعلیم ایک مرکزی حیثیت حاصل کرلیتی ہے جس کے باعث انسان جماعت کا ایک رکن ہو جاتا ہے۔ پیشہ انسانی زندگی کی مخصوص صورت ہے جس کے ذریعے انسان جماعت کے کاروبار میں حصہ لیتا ہے۔ لہٰذا جماعتی عنصر کی حیثیت سے شخصی تعلیم در اصل پیشے کی تعلیم ہے۔ وہ انسان کی تمام صلاحیتوں اور کارکردگیوں کا ایک مجموعہ ہے جس کے ذریعے اس کا حامل زندگی کے وہ تمام مقاصد پورا کرتا ہے جو جماعتی پیشے کے ذریعے اس پر عاید ہوتے ہیں۔" (PAULSEN) پالسن کے نزدیک معلومات کو حاصل کرلینا تعلیم کا مقصد نہیں ہے بلکہ وہ علم و عمل کی زندہ طاقتوں کا نام ہے جس کے ذریعے انسان کی داخلی صورت کی تشکیل ہوتی ہے۔ اور وہ یہ صاف کہتا ہے کہ وہ کسی عام تعلیم کو تسلیم نہیں کرتا بلکہ وہ صرف ایک مخصوص اور شخصی تعلیم ہی کو جانتا ہے "لوگ جسے عام تعلیم کہتے ہیں وہ سوائے اس کے کچھ بھی نہیں کہ اِدھر اُدھر سے بعض معلومات جمع کرلی جائیں لیکن یہ تو ادھوری تعلیم ہوئی ، اس کے خلاف پیشہ کی تعلیم اس چیز کی تعلیم ہے جسے انسان کرسکتا ہے اور اسی لیے وہ انسان کو وہ چیز بنا دیتی ہے جو وہ اصل میں ہے ، ایک انسان زندگی میں کیا ہو سکتا ہے اس کا اس پر انحصار ہے کہ وہ اصل

ہیں کیا ہے"۔

ہنس کورنیولس نے اکتوبر ۱۹۱۲ء میں میونخ میں مدارس کے معلّمین کے جلسے میں کہا تھا "کہ تعلیم یافتہ وہ شخص ہے جو اپنے نفس پر پورا پورا قبضہ رکھے اور جو اپنے خیال اور عمل کو اپنی قدور کے لیے مکمل طور پر استعمال کر سکے۔ جس قدر قدور کا علم اُن کی منطقی تربیت میں ہوگا اور جس قدر اعمال ان قدور کے مطابق ہوں گے اُسی قدر انسان زیادہ تعلیم یافتہ ہوگا۔ تمام قدور کا علم اور ان سے پیدا شدہ اعمال بہرصورت ایک وحدت اختیار کر لیتے ہیں۔ یہ وحدت سب سے اعلیٰ اور آخری قدر ہوتی ہے اور پھر اس قدر کے ماتحت ہمارے اعمال اسی طرح ترتیب سے صادر ہوتے ہیں جس طرح کہ منطقی استدلال۔ یہ ہمارے اعمال کے استقلال اور صفائی کی آخری منزل ہوتی ہے۔ اسے ہم وجدانی تصوّرِ کائنات کہہ سکتے ہیں"۔

ہمارے بدیہی نقطۂ نظر سے ان خیالات میں کس قدر قریبی تعلق ہے۔ ہر ایک منظّم شخصی قدور کے نظام، یا مستقل بالذات قدور سے معمور زندگی کی بنیاد ہمیشہ بدیہی تصوّرِ کائنات پر استوار ہوتی ہے، لیکن یہ ضروری نہیں ہے کہ اس کا اظہار بالکل واضح و صاف زبان میں بھی کیا جا سکے۔ البتہ وہ تضاد سے معرّیٰ ہوں گی تو عمل میں بھی آسکیں گی اور عمل کا بہت کچھ تعلق جذباتی دنیا سے ہے۔

کورنیلس کے تعلیمی تصوّر سے جس طرح کوپن فرائبورگ، نے بتایا ہے اس خیال کے پیدا ہو جانے کا ڈر ہے کہ تمام قدور کو صرف فکر ہی کے ذریعے حاصل کیا جاتا ہے۔

ہمارے تعلیمی تصوّر کے قریب قریب ایڈورڈ اشپرانگر کا تعلیمی تصور ہے۔ اپنی تقریر "علم، تعلیم اور پیشے کی تعلیم" میں انھوں نے تعلیم کی مندرجہ ذیل تعریف کی ہے۔ "تعلیم وہ قدر ہے جس کا زمانۂ حال میں نفس کے ساتھ تعلق رکھتے ہوئے، خارجی دنیا میں اظہار کیا جائے"۔ تفصیل سے انھوں نے یہ تعریف ایک برس کے بعد اپنی کتاب "استادوں کی تعلیم پر خیالات" میں کی ہے۔

"تعلیم تمام معروضی قدور کا بڑھتی ہوئی شخصیت میں سمو جانے کا نام ہے۔ اس کے ذریعے انسان کا ضمیر اور اس کی تخلیقی قوتیں خارجی مقاصد کے ساتھ ہم آہنگ ہو جاتی ہیں، اور انسان میں یہ مقاصد حاصل کرنے کی صلاحیت پیدا ہو جاتی ہے۔ اور انسانی شخصیت بھی اس میں خوشی محسوس کرتی ہے"۔

یہ تعریف آخری صورت ایک دوسرے مضمون "عام تعلیم اور پیشے کی تعلیم" میں حاصل کر لیتی ہے "شخصی وجود کا تمدنی اثرات کے ماتحت ایک وحدانی اور متنوع ارتقا کا نام، تعلیم ہے۔ جو اس میں تمدّن کے معروضی قدور کو حاصل کرنے کی صلاحیت اور معروضی تمدّنی قدور کے ماتحت زندگی گزارنے کی طاقت پیدا کرتی ہے"۔

باوجود طریقۂ اظہار کے اختلافات کے تعلیم کی ایک بنیادی خصوصیت سب تسلیم کرتے ہیں جس کا میں شروع ہی میں اظہار کر چکا ہوں، یعنی قدور کا شخصی منظم نظام، مستقل بالذات قدور سے لبریز مقاصد، جو صرف تمدّنی زندگی میں عملی طور پر حصّہ لینے سے پیدا ہوتے ہیں۔ روح خارجی نئے نئے رنگ روپ میں شخصی روح کے ذریعے

اپنا اظہار کرتی ہے۔ جب جارج سمل اپنے مضمون "تصورِ تمدّن اور اس کی المیہ داستان" (ٹریجڈی) میں کہتا ہے کہ تعلیم (وہ یہاں تہذیب کا لفظ استعمال کرتا ہے) کا وجود اسی وقت ہو سکتا ہے جب ماورائی شخصی عناصر سے حاصل کردہ مقاصد اور انسان کی خوابیدہ فطرت میں ہم آہنگی ہو اور انسان کو یہ یقین ہو کہ خارجی مقاصد دراصل خود اس کی فطرت کا جزو ہیں اور ان کو حاصل کرنا، خود اپنی فطرت کو مکمل کرنا ہے۔"

یہاں جارج سمل نہ صرف تعلیم کی اصل خصوصیت کا ذکر کرتا ہے بلکہ وہ تعلیم کو اسی مفہوم پر محدود کر دیتا ہے۔ وہ معروضی نفسی قدروں سے زاید تعلیم کی راہوں کی ضرورت پر زور دیتا ہے "فنون اور اخلاق، علوم اور دوسری بامقصد چیزیں، مذہب اور قانون، ٹیکنک (صنعت) اور رسم و رواج، یہ وہ منازل ہیں جن کو طے کرنا طالب العلم کے لیے ضروری ہے تاکہ وہ اپنی اصلیت کو پہنچ سکے اور مہذب کہلائے۔" "تعلیم اپنے سب سے زیادہ گہرے اور صاف مفہوم میں وہاں موجود نہیں ہے جہاں نفسی راہ صرف اپنی ذات تک راہ نمائی کرے یا اس کے امکانات حقیقت کی شکل اختیار کریں۔ مختصر یہ کہ انسان صرف اپنی ذات تک محدود رہے۔" تعلیم میں موضوع معروض ہو جاتا ہے اور معروض موضوع جو کہ تعلیم کی خصوصیت ہے اور اس میں انفرادی عناصر کے علاوہ انسان کی مابعد الطبیعاتی ساخت کا پتہ بھی چلتا ہے۔

اپنی کتاب کے آخر میں جارج سمل یہ اہم سوال کرتا ہے کہ باوجود بے شمار انفرادی کامیاب تعلیمی تجربوں کے، روح خارجی

کی حرکت کے باعث تمدّن کے ارتقا کی تکمیل اپنے مقصد سے دُور کیوں ہو جاتی ہے؟ اس کی یہ بات تسلیم کرنے کے باعث بھی ہمیں پریشان نہ ہونا چاہیے۔ زمانہ حال اور تمدّنوں کی تاریخ اور تضاد کے متعلق سمل کا تصوّر کسی قدر بھی صحیح کیوں نہ ہو، تب بھی تعلیم جس طرح کہ ہم آئندہ باب میں بتانے کی کوشش کریں گے ایک مستقل بالذات ازلی قدر ہے اور ہر تعلیم یافتہ اُس کا حامل ہے جس کے ذریعے اس قدر کا اظہار ہوتا ہے۔ روح انسانی کی اُس وقت تک کبھی نشوونما نہیں ہوتی جب تک کہ وہ ہمیشہ نئی ازلی قدور کے لیے جو اُسے ہر وقت عمل کے لیے آمادہ کرتی رہتی ہیں، کام نہ کرے۔ اگر سمل کی رائے سچ ہے تو ہم ہمیشہ مستقل بالذات قدور اور تمدّنی ارتقا کے تضاد کے درمیان جھکولے کھاتے رہتے ہیں جس کا حل اگر کوئی پیش کر سکتا ہے تو وہ صرف فلسفہ تمدّن یا مذہبی اعتقاد ہے۔



باب دوم

تصوّرِ تعلیم کا بدیہی پہلو

۱۔ قدر کا مسئلہ :۔

تعلیم پر گہری نظر ڈالنے کے سلسلے میں ہمیں ایک ایسا تصوّر استعمال کرنا پڑا جو خود تصورِ تعلیم کی طرح غور و خوض کا محتاج ہے، یعنی مستقل بالذات قدر کا تصوّر۔ یہ بھی تسلیم کیا گیا ہے کہ یہ اقدار اپنی علیحدہ حیثیت رکھتی ہیں۔ تعلیم اور رجحان کے تصوّر کے ساتھ جن پر تفصیل سے ہم دوسری کتاب میں بحث کریں گے۔ نظریۂ تعلیم کے لیے تصور قدر سب سے زیادہ اہم ہے۔ عقلی طور پر اس تصور کو سمجھنے کی کوششیں اب پرانی ہو گئی ہیں۔ عقل سے اخلاقی قوانین حاصل کرنے کی جد و جہد سقراط کے وقت سے جاری ہے۔ لیکن عہد جدید میں تصورِ قدر کی بہت تحقیقات کی گئی اور بعض مفکرین کے یہاں رونڈل بانڈ۔ ڈیکرٹام تو فلسفہ خود مستقل بالذات اقدار کا علم ہو گیا ہے۔

ہمارے لیے سب سے زیادہ اہم سوال یہ ہے کہ کیا واقعتہً معروضی اقدار کا وجود ہے، جنھیں ہم مستقل بالذات، ازلی ماورٰی شخصی نفسی اقدار کہنا پسند کرتے ہیں۔ ان اقدار کا اظہار پُر از مقاصد اشیا

میں ہوتا ہے۔ مثلاً یہ قدر ایک سچے جملے، ایک حسین تصویر یا ایک اخلاقی فعل میں پائی جاتی ہیں۔ اقدار واقعتہً وجود رکھتی ہیں، اس بارے میں اب کوئی شک نہیں کر سکتا۔ چیزوں کی ہم اسی طرح قدر کرتے ہیں جس طرح کہ ہم ان کے متعلق سوچتے ہیں اور ہم اس چیز کو جس کی قدر کرتے ہیں "قدر" کے نام سے موسوم کرتے ہیں۔ سب سے زیادہ اُن چیزوں (اشیا) کو جنھیں ہم اپنے حواس سے محسوس کر سکیں، عام طور پر قدر کے نام سے موسوم کیا جاتا ہے، مثلاً زندگی اور صحت، غذا اور لباس، ملکیت اور سونا چاندی، مکان و زمین، روشنی و گرمی وغیرہ، ان میں سے ہر ایک "قدر" ہے۔ مگر ان اقدار کے متعلق دراصل کوئی سوال نہیں۔ سوال ان اقدار کے متعلق ہے جو تمام اشیا سے علیحدہ ہونے کے باوجود بھی اپنی حیثیت رکھتی ہیں۔ ان اقدار کا اظہار چاہے اشیا اور اشخاص کے ذریعے ہو چاہے ان کے متعلق صرف خیال کیا جا سکے مگر وہ بالذات ان اشیا سے آزاد ہیں۔ اگر اس قسم کی اقدار سے انکار کر دیا جائے تب بھی تمام شخصی موضوعی خیالات سے ماورٰی عام اقدار سے انکار نہیں کیا جا سکتا کیوں کہ وہ انسانیت کے عام شعور میں اپنی جگہ رکھتی ہیں۔ ونڈل بانڈ نے اسی مفہوم میں، صداقت، حُسن، اخلاق، اور تقدیس کی اقدار کو مستقل بالذات کہا ہے۔ اور رکرٹ نے گوئٹے کی طرح تصوّرِ قدر کو اور زیادہ واضح اور جامع کیا ہے۔

لیکن اِس قسم کی معروضی اقدار اور مستقل بالذات اقدار (دونوں کا مفہوم ایک نہیں ہے) کے وجود کو بہت سے لوگ تسلیم نہیں کرتے۔

صرف افادئین ، نظریۂ ارتقا کے حاملین، مادئین ہی اس کو تسلیم نہیں کرتے بلکہ وہ فلاسفہ بھی نہیں مانتے، جو فلسفۂ قدر کے نظامات کو تسلیم نہیں کرتے (مثلاً یوڈل۔ کرنیگ۔ ایرن فالس۔ مسبرا

ہمارا یہ کام نہیں ہے کہ ہم اس قضیے کا یہاں فیصلہ کردیں۔ ہم یہاں ایک مستقل نقطۂ نظر تسلیم کرنا اور اس کے لیے اپنی دلائل پیش کرنا چاہتے ہیں۔ جو نظریۂ قدر کے ان مشکل مسایل کو سمجھنا چاہتا ہے جو اُس کے لیے مائنیوگ، ایرن فالس، میونسٹر برگ، شلر، ولیم اسٹرن اور رکرٹ، کی مفصل کتابیں اس مسئلے پر موجود ہیں۔

نظریۂ تعلیم کے لیے یہ سوال لیکن کچھ زاید اہم نہیں ہے کہ یہ مستقل بالذات اقدار کس قسم کا وجود رکھتی ہیں کیا وہ ایک حقیقی وجود رکھتی ہیں جس طرح کہ تاریخی اشخاص، یا وہ جغرافیائی اور ہیئتیائی وجود رکھتی ہیں (نپولین، سیسلی، مریخ) یا ان کا وجود مادّی اشیا کے رنگ، صورت، بو اور وزن کی طرح اشیا کے اعراض ہیں۔ یا وہ اعداد، ریاضی اور منطقی تصوّرات کی طرح ایک عینی وجود رکھتی ہیں (درخت۔ گھوڑا) یا وہ بالکل ایک غیر حقیقی وجود رکھتی ہیں یعنی ان کا کوئی مادّی یا نفسی یا عینی وجود نہیں ہے اور ان کا وجود صرف ایک قدر کی حیثیت رکھتا ہے جس کا حقیقت سے کوئی تعلق نہیں۔

ہمارے سامنے ایک نہایت ہی اہم سوال یہ آجاتا ہے کہ کیا واقعۃً ایسی اقدار موجود ہیں جو مستقل بالذات حیثیت رکھتی ہیں اور جوں ہی کہ شخصی زندگی ان اقدار سے متاثر ہوتی ہے وہ اِس شخص کے شعور میں موضوعی قدر سے اعلیٰ ایک قدر پیدا کردیتی ہے۔ اور پھر کیا

اس اعلیٰ قدر کو عقل کے ذریعے ثابت کرنا چاہیے اور کیا یہ کیا بھی جا سکتا ہے؟ یا بلا واسطہ شعور کی بعض خصوصیات کے باعث بغیر کسی استثنا کے تمام انسانوں میں جذباتی طریقے پر اس کا احساس کیا جا سکتا ہے؟

افادیین مثلاً اس قسم کی کوئی تفریق تسلیم نہیں کرتے۔ ان کے لیے اگر ہم اپنی اس وقت تک کی استعمال کردہ اصطلاحات استعمال کریں تو نفسی اقدار مادّی اقدار سے کوئی زاید حیثیت نہیں رکھتیں۔

اگر قدر کے ماتحت زندگی گزارنا نہ کہ صرف اس کا عقلی احصا، ان تفریقِ مدارج کے لیے بنیادی اہمیت رکھتا ہے تو اقدار کی تعلیم دینا ایک بیکار سی کوشش ہے کیوں کہ وہ انسانوں کو قدر کے حصول میں مدد پہنچانے سے زاید کا مطالبہ کرتی ہے۔ اقدار کے متعلق فیصلہ کرنے یا بعض اقدار کی صداقت کو منطقی طور پر ثابت کرنے سے قدر سے لبریز زندگی حاصل نہیں ہو جاتی۔ اس سے کوئی انکار نہیں کر سکتا کہ سماجی زندگی میں اقدار کے مختلف مدارج موجود ہیں۔ لیکن ایسے بہت سے لوگ موجود ہیں جو صرف روایتی تفریقِ مدارج ہی کو تسلیم کرتے ہیں۔ ان کے نزدیک سماجی زندگی اقدار کے مدارج کا فیصلہ کرتی ہے اور وہی اشخاص میں ضمیر اور مدارجِ اقدار کا احساس پیدا کرتی ہے۔ اگر یہ صحیح ہے تو فطرت کی عطا کردہ شخصیت ہی میں ضمیر انسانی خوابیدہ ہے اور یہیں سے ایک آزاد اخلاقی شخصیت اُبھرنے کا امکان موجود ہے۔ اس صورت میں سماج نہ صرف زندگی کا مقصد

متعین کر دیتی ہے بلکہ وہ انسان کی حرمت کے لیے بھی ایک معیار دے دیتی ہے کیوں کہ اس صورت میں در اصل قاید کا ضمیر زندگی کی تشکیل کے لیے راہ نمائی نہیں کر سکتا بلکہ اس کی جگہ جماعت کا اجتماعی ضمیر لے لیتا ہے۔

یہاں ہمارے سامنے بہت سے سوالات آتے ہیں جن کا حتمی حل ہم پیش نہیں کر سکتے۔ جس قدر بھی یقین کے ساتھ ہم ان سوالات کا جواب دے سکیں گے اُسی قدر زاید ہم نظریۂ تعلیم کے مرتب کرنے میں مدد پہنچا سکیں گے۔ "افادی نظریہ" اور "تنقیدی حقیقت" کے نظریے کے حامل ایک دوسرے سے مختلف نظریۂ تعلیم پیش کریں گے۔ البتہ تعلیم کے عملی طریقوں میں ہزار ہا راستے دونوں کے یکساں ہوں گے۔

۲۔ تصوّرِ قدر:۔

ہم اپنی بحث فطری شخصیت کے شعور کے دو افعال سے شروع کرتے ہیں۔ اولاً قضیہ اور دوم قدر۔ قضیہ مختلف تصوّرات کے درمیان کی کڑی ہے۔ اس کے برخلاف قدریں ہماری جذباتی زندگی کے ساتھ ہمارے تصوّرات کے رشتے کا اظہار ہوتا ہے۔ اگر انسان خودی کی اصل بنیاد کو جذبات اور ارادے پر استوار سمجھتا ہے تو ہم کہہ سکتے ہیں کہ قضیہ صرف انسان کی ذہنی زندگی کا مظہر ہے، جو کہ صرف سطحی ہے۔ قدر اس کے برخلاف انسان کی گہرائیوں میں مستحکم ہے۔ ولیم اسٹرن نے ڈیکارٹ کے جملے "میں اپنا ادراک کرتا ہوں، اس کے معنی یہ ہیں کہ

ہیں موجود ہوں" کے خلاف اپنا جملہ پیش کیا ہے "میں قدر کرتا ہوں یہ اس کی دلیل ہے کہ میں موجود ہوں۔ خیال کے باعث خودی کا یقین پیدا نہیں ہو سکتا بلکہ وہ اس لیے پیدا ہوتا ہے، کہ انسان میں قدر کرنے کا جذبہ اور اس کو عملی زندگی میں عملی جامہ پہنانے کا ولولہ موجود ہے" ہم اور یہ کہہ سکتے ہیں کہ قضیے ہم کو تخیل اور تصوّر کے ذریعے حاصل ہو سکتے ہیں مگر اقدار ہمارے جذبات کا نتیجہ ہیں۔" جوں ہی کہ قضیے کا مفہوم شعور میں ایک "صداقت" بن جاتا ہے، ہمیں قضیے کے ذریعے علم حاصل ہو جاتا ہے۔ اسی طرح جذبے کے ذریعے ہم کو قدر حاصل ہوتی ہے۔

"قدر کرنا، فکر کی طرح شعور کا ایک بنیادی مظہر ہے۔ قدر کا موضوع وہ رشتہ ہے جو ہمارے تصوّر اور خیال میں جذباتی زندگی سے وابستگی کے باعث پیدا ہو جاتا ہے۔" قدر کی اس قسم کی تعریفیں دراصل ایک ہی چیز کو دہرانا ہے کیوں کہ جو چیز ہمارے لیے اہمیت رکھتی ہے وہ ہمارے لیے قدر ہے۔ فہم کا لفظ ہمیشہ نہیں تو اکثر قدر کے معنی میں استعمال ہوتا ہے۔

یہ لفظ "انٹون ہائنس" نے اپنی کتاب "تعلیم کا مفہوم اور مقصد" میں عام طور پر استعمال کیا ہے۔ جب ہم زندگی کے مفہوم کے متعلق گفتگو کرتے ہیں تو اس سے ہمارا یہی مطلب ہوتا ہے۔ لیکن دونوں تصوّرات ہم معنی نہیں ہیں۔ "فہم کا تعلق قدر کے دایرے سے ہے" (ریکرٹ) "فہم کسی چیز سے قدر حاصل کرنے کا نام ہے۔" مایۂ نانگ سے ملی جلی اہرن فالس نے جو قدر کی تعریف

پیش کی ہے وہ بھی کچھ موزوں نہیں ہے۔ "قدر کسی چیز کی خواہش کا نام ہے۔" مگر جمالی قدر کوئی "شے" نہیں ہوتی۔ حالانکہ انسان اس کی بھی خواہش کرتا ہے۔ ہم اشیا کی بھی اس لیے خواہش کرتے ہیں کہ وہ جمالی قدر رکھتی ہیں۔ خود زندگی میرے لیے اس لیے قدر نہیں رکھتی کہ مجھے اس کی خواہش ہے بلکہ مجھے اس کی اس لیے خواہش ہے کہ اس میں میرے لیے قدر ہے۔ خواہش کرنے کے آخر معنی کیا ہیں؟ وہ اندھی جدوجہد سے شروع ہو کر طلب تک پہنچتی ہے۔ خواہش، کوشش، طلب اور ارادہ اس شعوری کیفیت کے مختلف مظاہر ہیں۔

قدر کی اصلیت (خصوصاً مستقل بالذات قدر کی) تھیوڈ یس کی تعریف میں زیادہ نمایاں ہے۔ ایک چیز قدر رکھتی ہے اس کے معنی یہ ہیں کہ ہم اُس چیز کو اُس کی اصلیت کے باعث مزے، خوشی، اور تسکین کے جذبے کے مقابلے میں زیادہ اہمیت دیتے ہیں۔

علوم ہئیت کی معلومات، بے تھیوون کی نویں موسیقی، صحیح قانونی فیصلہ۔ وجود خداوندی کے باعث تمام بدی سے نجات کا خیال، اس قسم کی تمام چیزوں کا مطالبہ، انسان کا علمی، جمالی، جماعتی اخلاقی، اور مذہبی شعور کرتا ہے۔ لیکن یہ بھی تصوّرِ تعلیم کی جامع تعریف نہیں ہے۔ البتہ اس تعریف سے اتنا ظاہر ہوتا ہے کہ قدر صرف جاننے والے کا ہی نہیں بلکہ جذبات رکھنے والے شعور کا بھی موضوع ہے۔ یہ بات خود سچے علم کی قدر کے متعلق بھی صحیح ہے۔

احساس رکھنے والے شعور کی اصطلاح بہت ہی وسیع

معنوں میں استعمال کی جاتی ہے۔ اس کا استعمال شعور کے عام معنوں اور شعور کے خاص اور تجربی معنوں میں بھی کیا جاتا ہے، چونکہ تمام قدور کا اظہار صرف جذبات رکھنے والے شعور کے ذریعے ہوتا ہے، اس لیے وہ اضافی اور نفسی قدور ہیں۔ لیکن اگر انسان صرف اسی پہلو کو پیشِ نظر رکھے تو وہ اس امر کو نظر انداز کر دیتا ہے کہ اس کا تعلق شعور عامہ سے بھی ہو سکتا ہے۔ یہ بات کہ قدر کے متعین کرنے میں، عملی نہیں بلکہ جذباتی شعور کا بڑا حصّہ ہے، نظریۂ تعلیم کے لیے بہت اہم ہے۔ ہم اس بات کی اہمیت کو اور زیادہ سمجھیں گے، جب ہمیں یہ پتہ چلے گا کہ آج کل کا ہمارا نظامِ تعلیم کس قدر خامیوں سے پُر ہے کیونکہ وہ اقدار کو تعلیم کے ذریعے سکھانا چاہتا ہے۔ تعلیم کے نظری شعبوں میں بھی یہ بات اہم نہیں ہے کہ طالب العلم عقل سے کس مسئلے کو سچ ثابت کرتا ہے (مثلاً کسی ریاضی کے مسئلے کو) بلکہ وہ کسی مسئلے کو محنت و مشقّت سے حل کرنے میں جو سچائی حاصل کرتا ہے وہ زیادہ اہمیت رکھتی ہے۔" یہ سوال کہ کوئی چیز وجود رکھتی ہے اور اُس کا جواب کہ 'ہاں، رکھتی ہے'۔"

اس کے متعلق ماکس شلر کے زیرِ اثر رکرٹ کہتا ہے کہ ہم بالکل غیر جانب دارانہ پہلو اختیار نہیں کر سکتے۔ صداقت کا صرف وجود ہی نہیں ہے، بلکہ ہمیں اس سے دلچسپی بھی ہے۔ وہ ہمارے لیے محرک ہوتی ہے۔ ہمارے لیے یہ تمام باتیں ناقابل فہم ہوں گی اگر ہم علم کو ایک قدر تصوّر نہ کریں۔ مجھے یہ کہنے کی ضرورت نہیں کہ میں رکرٹ، سے بالکل متفق ہوں۔ خود یہ واقعہ کہ اس قسم کی بہت سی معلومات

موجود تھیں اور اِس وقت بھی موجود ہیں، جن کی بہت زیادہ قدر تھی، اور اس وقت بھی ہی۔ بعض اُن میں سے اپنی قدر کھو چکی ہیں، یا کھو دیں گی، اس بات کا ثبوت ہی کہ علم کی ایک قدر ہوتی ہی اس طرح اشیا کا علم غایب نہیں ہو جاتا بلکہ ان کی قدر مفقود ہو جاتی ہی۔ محقق بہت سی باتوں کے متعلق یقین کرتا ہی کہ وہ بالکل سچ ہیں اور ان کی سچائی کا انحصار بعض افراد کی رایوں پر موقوف نہیں ہی۔ یہ یقین اس کو اس لیے حاصل ہوتا ہی کہ وہ اشیا میں صداقت کی قدر دیکھتا ہی۔ صداقت خود ایک مستقل بالذات قدر ہی اور علم اسی حد تک ایک قدر ہی جس حد تک کہ وہ صداقت کی خدمت کرتا ہی۔ افادئین کی غلطی یہی ہی کہ وہ صداقت اور اس کے خادم علم میں کسی قسم کی تمیز نہیں کرتے۔ علم بے شک دوسرے کاموں کے لیے بھی مفید ثابت ہوتا ہی لیکن اُس کی سب سے بڑی خدمت صداقت کی خدمت ہی۔ یہ بھی ایک اہم سوال ہی کہ علم اُس مستقل قدر کی جو ازل سے ہمارے شعور میں موجود ہی اور جسے ہم صداقت کہتے ہیں، خدمت کرتا ہی۔ یا روز مرّہ کی ضروریات کی عقل کے ذریعے اقدار کی تعلیم دینا غلط ہی اور یہ غلطی، شعبۂ علم سے زیادہ اخلاقی، علمی، جمالی احساس، اور پوری شخصیت کے مذہبی تصور میں عیاں ہو جاتی ہی۔ یہ غلطی یہاں اس قدر صاف ظاہر ہی کہ اس کے متعلق زیادہ بحث کرنا محض بے کار ہی۔

۳۔ قدر کی منطقی حیثیت:۔

ان مباحث سے ہم مستقل بالذات قدر کے تصور کے متعلق

آخری نتیجے تک نہیں پہنچ گئے ہیں۔ قدر کے وجود کے ساتھ اس کے وجود کا طریقہ بھی شامل ہے۔ یہاں ہم رکرٹ کے خیالات کی تائید کر رہے ہیں۔

تمام حقیقی اشیا یا تو "مکان" میں اپنا وجود رکھتی ہیں مثلاً اجسام یا "زمان" میں مثلاً ادراک، ارادہ، تصوّر وغیرہ جیسے ذہنی اعمال۔ دونوں کو ہم "حقیقی دنیا" کے تصوّر میں جمع کر دیتے ہیں، جس کی تقسیم دو حصّوں یعنی جسمانی اور ذہنی دُنیا میں ہو جاتی ہے۔

اس کے علاوہ "اعداد" اور "ریاضی کی دنیا بھی موجود ہے۔ یہ نہ مادّی اجسام کی طرح مکان میں اپنا وجود رکھتی ہے اور نہ ذہنی اعمال کی طرح زمان میں۔ ان کے علاوہ غیر حقیقی اشیا بھی موجود ہیں" اگر ہم ان اشیا کا کوئی وجود تسلیم کرتے ہیں تو ہمیں فوراً دو قسم کا وجود تسلیم کرنا چاہیے۔ ایک اشیا کا جسمانی وجود دوسرے ذہنی عالم کا عینی وجود" یہ عینی وجود کی اشیا ہیں۔ لیکن ایک غیر حقیقی دنیا اور موجود ہے جو عینی وجود بھی نہیں رکھتی۔ چونکہ یہ کوئی حقیقی وجود نہیں رکھتی، اس لیے ہم اُس کو "عدم وجود" کہیں گے۔

یہ لیکن صرف ذہنی نہیں ہے۔ اس کی سب سے زیادہ آسان مثال ایک سچے جملے کا مفہوم ہے۔ اس مفہوم کو وجود سے بالا ہونا چاہیے۔ کوئی چیز موجود ہے جو اس کے مفہوم کو سچ کرتی ہے، جو اس کا اور جملے کا تعلق پیدا کرتی ہے۔ کسی نہ کسی چیز کا وجود ہے، چاہے وہ وجود حقیقی ہو یا عینی، مادّی ہو، یا ماورئ مادّی۔ اگر اس جملے کا مفہوم سچ نہیں ہے تو وہ جملہ ہی وجود نہیں رکھ سکتا۔ لیکن ہم اس مفہوم کو

خود وجود نہیں کہہ سکتے بلکہ اس کا احصا صرف ایک تصور کے ذریعے کیا جا سکتا ہے۔

(ہائنرش ریکرٹ۔ علم کا موضوع ۶۔ اشاعت ۱۹۲۸ صفحہ ۲۶۰)

لیکن اس وجود کے پہلے کون سی چیز ہو سکتی ہے اگر وہ صرف ذہنی نہیں ہے؟ یہاں رکرٹ جواب دیتا ہے۔ صحیح مفہوم کو جو تمام وجود میں موجود ہے، ہم صرف ایک قدر تصور کر سکتے ہیں جہاں تک ایک سچے جملے میں صداقت کا تعلق ہے، ہم اس قدر کو مستقل بالذات تسلیم کرتے ہیں۔ وہ اس سے بالکل آزاد ہے کہ کوئی اس کا خیال کرے یا نہ کرے۔

وجود کے تصور کے پہلو بہ پہلو قدر کی دوسری جامع اصطلاح موجود ہے۔ وجود یا حقیقت کے تصوّرات کی طرح اس کی بھی صحیح طور پر تعریف نہیں کی جا سکتی ہے۔ قدر ایک بنیادی منظر ہے۔ جارج سمل بھی یہی کہتا ہے۔ "قدر کی مثالیں ان شرایط کو واضح کرتی ہیں، جن پر وہ خود بنی ہیں جس طرح نظری دلایل صرف ان چیزوں کو پیش کرتے ہیں جن کی انسان اثبات کے جذبے سے تائید کر سکتا ہے اور جس کے ذریعے وجود کا عنصر اس میں داخل ہو جاتا ہے۔ جس طرح انسان کو وجود کی اصل حقیقت کا علم نہیں ہے، اسی طرح وہ قدر کے سوال کو بھی حل نہیں کر سکتا۔"

لیکن اگر انسان ان دونوں جامع تصوّرات یعنی وجود اور قدر کی اُن کی عمومیت کے باعث صحیح تعریف نہیں کر سکتا تو کم از کم اُس کے پاس ایک معیار ایسا ضرور موجود ہے جس کے ذریعے سے وہ "تصورِ وجود" اور "تصورِ قدر" میں صاف طور پر تمیز کر سکتا ہے۔

'رکرٹ' کے پاس یہ معیار نفی ہے۔ وجود کی نفی کے باعث "عدم وجود" پیدا ہوتا ہے۔ لیکن قدر کی نفی عدم قدر ہی نہیں پیدا کرتی بلکہ ناقابلیت بھی پیدا کرتی ہے۔ یہاں قدر ثبوتی طور پر اپنا اظہار کرتی ہے اور اس کا پہلو "ناقابلیت" ہے۔

وجودی تصوّرات ان سلبی اور ثبوتی قوانین سے آزاد ہیں۔ اور عینی وجود کی اشیا میں بھی یہ نہیں پائے جاتے۔ اس کے برخلاف قدر کے تصوّرات اِس اختلاف کو اور نمایاں کرتے ہیں۔

اخلاقی، سماجی، مذہبی، تصوّرات کے پہلو بہ پہلو صرف ان کے مخالف تصوّرات ہی موجود نہیں ہیں جن کے ذریعے ہم ان تصوّرات کو غیر مناسب قرار دیں۔ بلکہ ایسے بھی تصوّرات موجود ہیں جن کا تعلق دونوں ہی سے نہیں ہے۔

ثبوتی قدر اور منفی قدر میں زمین آسمان کا فرق ہے لیکن پھر بھی وہ دونوں تصوّر قدر کے ماتحت ہیں۔ تصوّرِ وجود میں یہ مشرق و مغرب کا فرق نہیں پایا جاتا۔

"فہم" کے تصوّر کے متعلق بھی یہی بات صادق آتی ہے۔ نفی سے یہاں مفہوم صرف منطقی ترتیب کو اٹھا لینا نہیں ہے، بلکہ اس کا اظہار ایک منفی تصوّر کے ذریعے ہوتا ہے۔ فہم کے ثبوتی تصوّر کے مقابلے میں عدم فہم، عدم عقل، لا مقصدی وغیرہ کے منفی تصوّرات موجود ہیں۔

اس تفریق کے ساتھ ایک اور دوسرا فرق بھی نمایاں ہو جاتا ہے۔ جو چیز ہم کو صرف شعور کے ذریعے حاصل ہوتی ہے وہ ہم میں

گرمی پیدا نہیں کرتی، لیکن جس چیز کا احساس ہم بحیثیت ایک قدر کے کرتے ہیں اس کے لیے ہم یوں ٹھنڈے نہیں رہ سکتے۔

ہم اب وجود کی دونوں قسموں کو تین صاف صاف شعبوں میں تقسیم کر سکتے ہیں یعنی "عالمِ حقیقی" جو حقیقی نفسی اور مادی اشیاء پر مشتمل ہے۔ عینی اشیا کا عالم اور غیر حقیقی قدور کا عالم "جو تمام حقیقی اور عینی اشیا کے مقابلے میں اپنا وجود رکھتا ہے"۔

ہم نے اس طرح مابعد الطبعیاتی دنیا میں ذرا بھی قدم نہیں رکھا ہے، کیوں کہ مابعد الطبعیاتی دنیا تو اصلی اور ایک حقیقی ماورئی مادی دنیا تصور کی جاتی ہے۔ "لیکن اصل مفہوم کو جس قدر بھی ہم حقیقت سے ماورئی تسلیم کریں گے اُسی قدر ماورئی مادّی حقیقت کے متعلق ہمارے شکوک بڑھ جائیں گے، لیکن اگر انسان، جس طرح کہ اب تک ہوتا چلا آیا ہے غیر حقیقی اقدار کی دنیا کو عینی چیزوں کی دنیا سے وابستہ کر رکھے تو بیان کردہ، ماورائی دنیا اس سے زاید کچھ نہیں رہتی کہ حقیقی دنیا کے وجود کے ہمراہ ایک غیر حقیقی دنیا بھی موجود ہے۔ جس پر اگر اچھی طرح غور کیا جائے تو معلوم ہوگا کہ وہ عینی اشیا کی دنیا اور مستقل بالذات اقدار کی دنیا میں منتقل ہو جاتی ہے۔

اس طرح "قدر" اور "فہم" (مقصد) کی منطقی جگہ مقرر ہو گئی جو "تصورِ تعلیم" کے متعین کرنے میں کچھ کم اہمیت نہیں رکھتی ہے۔

۴۔ قدر اور جذبۂ قدر۔ قضیۂ قدر اور قدر کرنا:۔

قدر اپنا اظہار ہمیشہ ایک جذباتی شعور میں کرتی ہے۔ قدر اور جذبہ

قدر بھی ہم معنی نہیں ہیں۔ اس بات کا تو انسان خود اس سے پتہ چلا سکتا ہے کہ ایک ہی قدر نہ صرف مختلف انسانوں میں بلکہ ایک ہی انسان میں مختلف اوقات میں بہت ہی مختلف قسم کے تاثرات پیدا کرتی ہے۔ جذبۂ قدر خود مندرجہ ذیل شرائط پر موقوف ہے۔

(الف) اس چیز کی مخصوص ساخت جو قدر کرنے والے شعور کے مقابلے میں موجود ہوتی ہے (یعنی معروضی شرط)

(ب) شعور کی اپنی مخصوص ساخت جس کے ذریعے اشیا" کی قدر کی جاتی ہے (یعنی موضوعی شرط)

اس بات پر غور کرنا چاہیے کہ بعض اشیا میں خود ایسے عناصر موجود ہوں گے جن کی نہ صرف "قدر" کی جائے گی بلکہ وہ اپنی اقدار کا احساس خود کروائیں گے۔

وہ تمام اشیا جن کو ہم اصلی تمدّنی عناصر کہتے ہیں۔ اِسی قسم کی چیزیں ہیں، جیسا کہ ہم ابھی دیکھیں گے۔

احساسِ قدر کے باعث اشیا کی اقدار میں فیصلہ کیا جاتا ہے۔ جن کو ہم قضیۂ قدر بھی کہتے ہیں۔ یہ بسا اوقات بلا واسطہ تحریک کے ذریعے حاصل اور منتقل کیا جا سکتا ہے۔ یہاں ہم ایسے نکتے پر پہنچ گئے ہیں جو تشریح کا محتاج ہے۔

ہم یہ سب جانتے ہیں کہ عوام میں بعض حاملان قدر ایک خاص قسم کا اعتقاد پیدا کر دیتے ہیں۔ اور اس حاصل کردہ قضیۂ قدر سے خوش اعتقادی کے باعث لوگ متعصب ہو جاتے ہیں بلکہ اس کے لیے قربانیوں سے بھی دریغ نہیں کرتے، لیکن

حاملانِ قدر ہیں یہ یقین اُس یقین سے بالکل مختلف ہوتا ہے جو قدر یا تجربۂ قدر پر ہوتا ہے۔

تجربۂ قدر میں ہمیں کسی چیز کی قدر کا بلا واسطہ اور یقینی احساس ہو جاتا ہے۔ کسی چیز کی قدر۔ نظریا فہم گہرے جذبۂ قدر کے باعث ہم میں پیدا ہوتی ہے۔ اس کے برخلاف "اعتقادِ قدر" ہم کو ماحول کے محرکات اور ایک شخص کی تجربہ کردہ قدر سے وابستہ کر دیتا ہے جو شاید کبھی بھی اِس قدر کا حامل نہ تھا نہ ہے اور نہ ہو سکے گا۔ سینکڑوں قسم کی لذاتی قدور بھی موجود ہیں جنھیں انسان اپنی اوایل زندگی میں ہزار طرح سے اپنی حیوانی زندگی کو تسکین دینے کے لیے تجربہ کر چکا ہے۔ اس قسم کے محرکات ان چیزوں سے تعلق رکھتے ہیں۔ اقدار کے فیصلہ کرنے میں محرکات اسی وقت مفید ثابت ہوتے ہیں، جب وہ ان اقدار سے بحث کرتے ہیں جن اقدار کا پہلے کبھی تجربہ کیا جا چکا ہے۔ بغیر اس مفروضے کے اس قسم کے قضایا یا اقدار کو تعلیم و تربیت کا مقصد بنا دینا بہت ہی قابلِ اعتراض ہے۔

تمام تعلیم کے لیے یہ بہت ہی اہم سوال ہے۔ مثلاً تمام اخلاقی تعلیم صرف ہوا میں قلعہ تعمیر کرنا ہے۔ اگر اس سے قبل ان اخلاقی اقدار کا کہیں نہ کہیں تجربہ نہ کیا جا چکا ہو۔ لیکن اقدار اور خصوصاً اخلاقی اقدار کا صرف عمل میں تجربہ کیا جا سکتا ہے۔ خود اس بات کے لیے کہ کوئی چیز سچی ہے، اس بات کی ضرورت نہیں ہے کہ صداقت کی قدر کا تجربہ کیا جائے۔

۵ - فطری اشیا، حاملِ قدر اشیا اور علامات :-

اب ہم اس قابل ہو گئے ہیں کہ اشیا اور اقدار میں باہم تمیز کر سکیں۔ وہ اشیا جن کے ذریعے اقدار اپنا اظہار کرتی ہیں لاتعداد ہیں۔ دنیا میں ایسی کوئی شے نہیں ہے جو کسی نہ کسی قدر کی حامل نہیں ہو سکتی، لیکن ہم تمام اشیا کو دو حصّوں میں تقسیم کریں یعنی فطری اشیا اور حاملِ قدر اشیا تمام فطری چیزیں، حیوانات، نباتات، پتھر، آب و ہوا، دن اور رات کے اوقات وغیرہ ہم میں احساسِ قدر پیدا کر سکتی ہیں۔ ہم یہ کہہ سکتے ہیں کہ ان چیزوں میں قدر موجود ہے یا ہم ان چیزوں کو بالواسطہ قابلِ قدر چیزیں کہہ سکتے ہیں۔ لیکن یہ قابلِ قدر چیزیں فلسفیانہ اصطلاح میں حاملِ قدر نہ کہلائیں گی۔ کسی حد تک قدر کا ان اشیا کے ساتھ اتفاقیہ تعلق پیدا ہو گیا ہے۔ اس چیز کا سب سے زاید انحصار مُدرِک پر ہوتا ہے کہ وہ اشیا میں قدر کا ادراک کرنا چاہتا ہے یا نہیں۔ اس کے خلاف حاملِ قدر اشیا سے صرف قدر وابستہ ہی نہیں ہے بلکہ ان کا خمیر ہی قدر سے بنا ہوُا ہے۔ ان کی ایک خاص قسم کی نفسی ساخت ہوتی ہے۔ یہ پُر از فہم اشیا ہیں جن کی گہرائیوں میں خود قدر موجود ہے۔ حاملِ قدر اشیا اقدار کی حامل ہیں اور وہ صرف قابلِ قدر چیزیں ہی نہیں ہیں۔ حاملِ قدر اشیا نفس یعنی شعور کی پیداوار ہیں اور صرف وہ فطرت کی چیزیں نہیں ہیں۔ ان کے ذریعے سے اقدار اپنا اظہار کرتی ہیں۔ وہ شعور کے قوانین کی یا نفسی اعمال کی حامل ہوتی ہیں جن کا نتیجہ

علمی، جمالی، مذہبی اور جماعتی اخلاقی اعمال کی صورت میں ہوتا ہے۔ اسی طرح علم ریاضی ایک خاص قسم کی نفسی ساخت رکھتا ہے۔ اس کے اپنے خاص قوانین ہیں۔ اسی طرح "بے تھوون" کی موسیقی ایک "ریاضی نظام" اور "مذہبی نظام" اپنے مخصوص قوانین رکھتے ہیں۔ جو عمل کے ذریعے ان بامعنی اشیا کا ادراک کر سکتا ہے وہی ان اقدار کا تجربہ بھی کر سکتا ہے جو خود ایک مدّت میں ان چیزوں سے پیدا ہوئی ہیں۔ وہ اِن کا صرف اس لیے تجربہ کر سکتا ہے کہ اُس کے شعور میں اسی قسم کے قوانین پائے جاتے ہیں۔ اور وہ ان چیزوں کا ضروری اور حقیقی تجربہ اس وقت تک کرتا ہے جب تک کہ وہ چند خاص شرائط کو پورا کرتا رہے جس کی تحقیق ہم بعد میں کریں گے۔

لازماً صرف حاملِ قدر اشیا ہی سے ایسی اقدار وابستہ ہو سکتی ہیں جو اس کو ایک حاملِ قدر شے بنا دیتی ہیں۔ ایک فنی چیز سے مادّی، تاریخی، جماعتی، معاشی، سیاسی، صنعتی اقدار وابستہ ہو سکتی ہیں کیوں کہ عام چیزوں کے بہت سے مفہوم ہو سکتے ہیں۔ ان کے مختلف معانی ہو سکتے ہیں اور سماجی کاروبار میں یہ معانی مختلف ہوتے ہیں۔ یہ چیزیں اقدار کی علامات بھی بن سکتی ہیں۔ قدر کی ان علامات اور قدر کی چیزوں کے نشانات میں تمیز کرنی چاہیے۔ کسی فوج یا سیاسی جماعت کا جھنڈا، عیسائیت کی صلیب، مسلمانوں کا ہلال، پوپ کا سہ گوشہ تاج اور سینکڑوں قسم کے رسم و رواج، اس قسم کے قدر کی علامات ہیں۔ لیکن قدر کی علامات اور قدر کی چیزوں کے نشانات میں قدر صرف اس لیے ہوتی ہے کہ وہ قدر سے لبریز بامعنی اشیا سے

اپنی قدر حاصل کرتی ہیں۔

تعلیم کے لیے نہ صرف قدر کی حامل اشیا بلکہ قدر کی چیزوں کی علامات بھی اہمیت رکھتی ہیں۔ قدر کی یہ علامات کس طرح روایات کے ذریعے ایک نسل سے دوسری نسل تک منتقل ہوتی رہیں اس کا تذکرہ کرنے کی ضرورت نہیں ہے۔ اخلاق، رسم و رواج، آدابِ مجلس اور جماعتی برتاؤ کے طریقے، قومی اور مذہبی تہوار، خاندان، جماعت اور ذات پات کے تہوار، حکومت اور کلیسا کے مختلف جشن اور جلسے، یہ سب قدر کی چیزوں کی علامات ہیں۔ ہر حاملِ قدر جماعت نئی چیزوں کو قدر کی علامت بنا دیتی ہے۔ پرانے رسم و رواج، کو نئے معنی پہناتی ہے۔ قدر کی چیزوں کے پرانے نشانات کو مٹا دیتی ہے تاکہ وہ قدیم جماعت کے تعلیمی اثرات کو روکے۔ غرض کہ قدر کی چیزوں کی علامات بیدار کرنے والی، یاد دلانے والی اور محرک اشیا ہوتی ہیں۔

۶۔ مستقل بالذات یا معروضی اقدار:۔

جب ہم اس مسئلے کی تحقیق کرتے ہیں کہ اقدار کس حد تک مستقل بالذات وجود رکھتی ہیں اور کس حد تک مدرک سے آزاد ان کی اپنی حیثیت ہے تو ہم فلسفۂ قدر کی مشکل ترین مباحث شروع کرتے ہیں۔ ہم پہلے یہ دیکھ آئے ہیں کہ کسی چیز کی قدر کرنے کے معنیٰ یہ ہیں کہ ہم جذبۂ قدر کو مُدرِک کے واسطے سے سمجھنے کی کوشش کریں۔ اس بات کا ہم رات دن مشاہدہ کرتے ہیں کہ قدر

کے مختلف تجربوں کے باعث مختلف انسان اشیا کی قدر کس قدر مختلف کرتے ہیں۔ مادرِ وطن کسی کے لیے "تمام دنیا سے اعلیٰ شے ہے" کسی کے لیے وہ ایک قابلِ نفرت چیز۔ عیسائیت ایک کے لیے انسانیت اور مذہبی اقدار کی سب سے بڑی حامل ہے، دوسرے کے لیے وہ تمدنی ارتقا کی سب سے بڑی دشمن ہے۔ حوارین کے لیے عیسیٰ مسیح خدا کے بیٹے تھے جو دنیا کے شافع تھے۔ ان کے مخالفین کے لیے وہ خدا کو بدنام کرنے والے اور اس قابل تھے کہ دار پر چڑھا دیے جائیں۔ نطشے کا یہ جملہ کہ تمام اقدار کی قدر دوبارہ ترتیب دینی چاہیے عام طور پر مقبول ہوگیا ہے۔

لیکن جن چیزوں کی کوئی قدر نہیں ہے در اصل وہ اقدار نہیں ہیں بلکہ صرف اشیا ہیں۔ اشیا عموماً قدر کی حامل ہیں۔ لیکن وہ اسی حد تک حامل ہیں جس حد تک انسان ان کو بناتا ہے۔ یہ سوال ضرور پیدا ہوتا ہے کہ وہ کس حد تک اقدار کی اصلی حامل ہیں مثلاً کیا صداقت کی قدر کا علوم میں مکمل طور پر اظہار ہوتا ہے؟ اس کا جواب بہت مشکل نہیں ہے۔ انسان جو اپنے علم کے ذریعے لامحدود حقیقت کا احاطہ کرنا چاہتا ہے اسے ہمیشہ بامعنی اشیا کو مکمل کرنے کی کوشش کرنی چاہیے، جس کے باعث اشیا اور اقدار کی قدریں تدریجاً تبدیلی ہوتی جائے گی۔

جہاں تک تجربی علوم کا تعلق ہے انسان یہ نہیں کہہ سکتا کہ ان کے ذریعے حاصل کردہ علم ابدی قدر رکھتا ہے۔ ابدی قدر تو علوم کا صرف وہ نظام ہے جو ہر قسم کے تجربی علوم سے آزاد ہے۔ جس

حد تک مجرّد علم اور علوم کی ترتیب یعنی علوم کا ماحاصل اور اس کا طریقہ یا اُس کی منطقی ترتیب ایک ہیں۔ اُس حد تک اِس علم کے نفسی قوانین تمام اوقات اور تمام اشخاص کے لیے عمومی حیثیت رکھتے ہیں۔ اصلی منطق کے علاوہ اس قسم کا دوسرا علم اصلی ریاضی ہے وہ شعور کے قوانین کے باعث وجود میں آتی ہے اور اسی باعث وہ نشوو نما کی لامحدود صلاحیت رکھتی ہے اور باوجود منزل ارتقا میں اس لامحدود نشوو نما کی صلاحیت کے بھی اُس کے قوانین عمومی حیثیت رکھتے ہیں۔ اُسے اِس کی ضرورت نہیں ہے کہ اس کے حسی تجربات اور تصوّرات میں مطابقت ہو تاکہ وہ صداقت کا پتہ چلا سکے۔ بلکہ وہ تو اپنا پہلا قدم ہی "صداقت" سے اٹھاتی ہے، شعور کے قوانین کے باعث حسی تجربات، تصوّرات اور خیالات میں مطابقت پیدا ہو جاتی ہے۔ اِس وحدانی، تضاد سے مبرّا، ترقی کی ہر منزل میں مکمل نظام کو ہم "ریاضی کی صداقت" کہتے ہیں۔ انسان علم ریاضی کی ساخت میں اپنے نفس کی ساخت کا پتہ چلا سکتا ہے اور وہ اپنے نفس کی تخلیقی قوتوں کے ذریعے صداقت کی قدر کا تجربہ کر سکتا ہے اور صداقت کے عین کی دنیا کے ایک ازلی حصّے کا پتہ چلا سکتا ہے۔ اعیان اور تجربی قوانین کا تطابق بھی صداقت کو ایک مستقل بالذات قدر بنا دیتا ہے جو تمام اشیا سے جن کے ذریعے اُس کا اظہار ہوتا ہے، آزاد ہے۔

اس طریقے پر صداقت کی قدر کو ہم دوسرے علمی نظامات میں بھی پا سکتے ہیں اور اسی لیے ہمیں دوسرے غیر شعوری یا غیر فطری

اقدار میں بھی مستقل بالذات اقدار کی تلاش کرنا چاہیے۔ اس کا پتہ صرف شعور کے عام قوانین کی بعض اشیا کی نفسی ساخت کی مطابقت ہی میں چل سکتا ہے۔ ہمیں اس طرح اس قسم کی چیزوں کو فرض کرنا پڑے گا جس طرح کانٹ نے نظری عقل کے لیے "مادری ادراک قوت" کو فرض کیا تھا جو خودی کے نظری پہلو کا ایک بنیادی فعل ہے۔ کانٹ کے لیے وہ تمام تجربے سے قبل نظری شعور میں وحدت پیدا کرنے والی قوت ہے۔ نظری شعبے میں اس قسم کے وحدت پیدا کرنے والے بدیہی اعمال کے باعث کانٹ کو اخلاقی شعبے میں بھی آزادی کا خیال پیدا ہوا جو انسانی تجربات سے مادری ہے۔ ہم تھیوڈر لٹ کی طرح اخلاقی شعبے میں ایک مادری ادراک قوت تسلیم کر سکتے ہیں جو تمام تجربے سے قبل موجود رہتی ہے اور جس کو لٹ (خوابیدہ ضمیر) کہتا ہے۔

ماحول اور دیگر تاثرات کے باعث اس میں سے اصلی تجربی ضمیر نشو و نما پاتا ہے۔ اُس چیز کو جو خوابیدہ ضمیر میں شعور کے قوانین کا اظہار کرتا ہے، انسان شعور کی داخلی قوت بھی کہہ سکتا ہے۔ مثلاً ہارمان شوارتس اپنے دونوں علمی قوانین کو "ترکیبی عناصر" بھی کہتا ہے۔

یعنی (الف) ہر ایک قدر کی طلب سے شخصی اقدار کی طلب زیادہ اعلیٰ ہے۔

(ب) غیر شخصی اقدار کی طلب، شخصی اقدار کی طلب سے بھی اعلیٰ ہے۔

عام شعور کے یہ ترکیبی اقدار بدیہی اقدار سے مختلف نہیں ہیں جن کو حال ہی میں ماکس شلر نے پیش کیا ہے۔
مسرت کی قدر سے شرافت کی قدر زیادہ اعلیٰ ہے۔ نفسی ذہنی اقدار (جمالی، اخلاقی، نظری) جذباتی اقدار سے زاید اعلیٰ ہیں۔
تقدس کی قدر، نفسی اقدار سے زاید اعلیٰ ہے۔

جس طرح ہم علم کی صداقت یا اخلاقی اعمال کے شعوری قوانین کے بدیہی عناصر کا پتہ چلاتے ہیں اُسی طرح حُسن اور تقدیس کے بدیہی عناصر کا پتہ چلانا آسان کام نہیں ہے۔ کانٹ یقین کرتا تھا کہ فن کے بدیہی عناصر آزادی اور مجبوری کے مجرّد تصوّرات ہیں اور مذہب کا بدیہی عنصر ایک اخلاقی نظام میں عقلی یقین ہے۔ مذہب کو صرف اخلاق تک محدود کر دینے کی اس سعی کی خود شلائر ماخر مخالفت کر چکا ہے۔ اور اب ہم پر یہ بات عیاں ہو گئی ہے کہ اخلاقی حِس اور مذہبی جذبہ انسانی شعور کے دو بالکل مختلف شعبوں سے تعلق رکھتے ہیں۔ جمالی شعبے میں بھی وحدت پیدا کرنے کی ضرورت انسانی شعور کو محسوس ہوتی ہے۔ یہ قوت بھی "ماورئی اوراک قوت کی طرح ہے اور مکان، آواز اور رنگ کی کثرت میں ایک وحدت پیدا کرتی ہے اور وہ ان کو ایک "صورت" دے کر پھر دنیا میں پیش کرتی ہے۔ بہرصورت جمالی احساس جیسا کہ مجھے دکھائی دیتا ہے، سوا اس کے کچھ نہیں ہے کہ وہ بلا واسطہ بغیر کسی غور و فکر کے ہمیشہ اور ہر جگہ کے لیے دی ہوئی صورتوں کا ادراک ہے۔ یہ ادراک لازمی طور پر جمالی ادراک کے عام قوانین کے تحت میں ہو گا اور اس طرح تخلیقی خیال کی آزادی

کسی حد تک، قوانین کی مجبوری کے تحت میں آ جائے گی۔ فن تخلیق سے متعلق شعور کے عام قوانین کا پتہ چلانا اور ان میں بدیہی عناصر کو معلوم کرنا یہ اُس علم کا موضوع ہے جو بام گارٹن کے زمانے سے جمالیات کہلاتا ہے اور اٹھارویں صدی کے وسط سے وہ فلسفے کا ایک شعبہ خیال کیا جاتا ہے۔ مذہبی اقدار کے متعلق شعور کے قوانین کا پتہ چلانا بہت ہی مشکل ہے۔ یہ اس لیے بھی ہے کہ ذہن کے تینوں شعبوں سے زاید، مذہب ذہن انسانی کا ایک "مفروضہ" ہے۔

مذہب کے بدیہی عناصر کا پتہ چلانے میں کون سی مشکلات حایل ہیں اس کا احساس جرمن مفکرین میں سب سے واضح طور پر ارنس ٹرولش نے اپنی کتاب "مذہبی علوم کی نفسیات اور نظریہ علم" میں کیا ہے۔ نہ نفسیات اور نہ نظریۂ علم یعنی نہ تجربی اور نہ عقلی علوم مذہبی اقدار کے مسئلے کو حل کر سکتے ہیں۔ یہ صرف نفسیات کے تجربے اور نظریۂ علم کی عقلیت کی ترکیب سے حل ہو سکتا ہے۔ اس سے صاف ظاہر ہے کہ اس مسئلے کا تعلق صرف مجرّد صوری عقلیت سے ہے۔ یہاں مذہب کے بدیہی عناصر کے مختلف نظریوں کے متعلق کوئی رائے قایم کرنا ناممکن ہے۔ جو چیز ہم یقین کے ساتھ کہہ سکتے ہیں وہ صرف اس قدر ہے کہ مذہب "شعور کا بنیادی اور اصلی عنصر ہے" جو انسانی جذبے میں اپنا وجود رکھتا ہے۔ اسی جذبے میں نظری، عملی اور جمالی افعال کی بھی بنیادیں گڑی ہوئی ہیں چاہے وہ اس سے کسی قدر بھی آزاد ہو کر کیوں نہ نشو و نما کریں۔

مذہبی جذبہ ابدی ہے۔ اس کا برابر احصا نہیں کیا جا سکتا۔ اس کی بنیادوں کا صحیح پتہ نہیں ہے۔ اس باعث شلائر ماخر نے ابدیت کو مذہب کی اصلیت قرار دیا ہے۔ لیکن مذہب کی اصل خصوصیت وجودِ حقیقی سے انسان کا شخصی تعلق ہے، جو انسان کی زندگی اور دنیا کو ایک گہرا، مادے سے ماورئی مفہوم دے دیتا ہے۔ جو اس کو اعلیٰ ترین قدر دیتا ہے۔ یہ صرف جذبۂ مذہب ہی ہے جو انسان کے تمام شخصی شعور میں ایک وحدت پیدا کر دیتا ہے۔ یہاں انسانی زندگی کا تمام تضاد مفقود ہو جاتا ہے۔ یہاں تجربہ اور اخلاق، خودی اور دوسروں کی زندگی اور اس کے نصب العین میں فرق باقی نہیں رہتا۔ اسی لیے ولیم جیمس نے بھی اپنی کتاب "مذہبی تجربوں کی اقسام" میں مذہبی قدر کی حمایت میں علاوہ دوسرے ثبوتوں کے یہ ثبوت بھی دیا ہے کہ مذہب سے معمور انسانی زندگی میں زیادہ فہم پایا جاتا ہے اور یہ نفسیاتی فہم ہر شخص کے لیے زیادہ صداقت اپنے اندر رکھتا ہے۔ اس طرح ہم ایسے بدیہی عناصر تک پہنچ جاتے ہیں جیسے ہم نے شعبۂ علم میں تلاش کیے تھے۔ یعنی ایک جامع وحدت جو شعور کے قوانین میں ایک نظام پیدا کر دیتی ہے۔ جو مذہبی شعبے میں وجود اور اس کے نصب العین کے تمام تضاد کو دور کر دیتی ہے۔ اس طرح مذہب کا تعلق ذہن کے دیگر بدیہی عناصر سے پیدا ہو جاتا ہے۔

۷۔ اقدار کی مستقل حیثیت کے لیے دیگر شرائط

ہم نے مستقل بالذات یا معروضی اقدار کا وجود شعور کے عام

داخلی قوانین کے ذریعے ثابت کرنے کی کوشش کی ہے۔ اقدار ایک مستقل وجود رکھتی ہیں۔ اس کے خلاف جو اعتراضات ہیں ان کو میں چھپانا نہیں چاہتا۔ لیکن ساتھ ہی میں ان تمام ثبوتوں کو بھی بیان کردینا چاہتا ہوں جن کے باعث میں ایسی اقدار پر یقین رکھتا ہوں جو تمام اشیا اور حسی شخصی تجربے سے بھی آزاد ہیں۔ میں یہاں کانٹ کی "تنقیدی عینیت" سے شروع کرنا چاہتا ہوں، لیکن علم اور قدر کی دنیا کو باہم مربوط کردینا چاہتا ہوں۔ ولیم اسٹرن نے اپنی "تنقیدی شخصیت" کے فلسفے میں ایک نئی راہ نکالی ہے، لیکن میں خود اس حد تک نہیں جا سکتا۔ وہ شروع ہی سے دو "بدیہی اقدار" تسلیم کرتا ہے "میں قدر کرتا ہوں یعنی میں موجود ہوں" اور "اقدار موجود ہیں" (مستقل بالذات ورنہ وہ بدیہی نہ ہوں گی) یہ مفروضات اُسے ایک بنیادی نتیجے تک پہنچا دیتے ہیں "یعنی یہ کہ صرف اشخاص ہی ذاتی اقدار رکھتے ہیں" اُس کی تعریف کے موجب اشخاص صرف انسان ہی نہیں ہیں بلکہ "تمام عمل کرنے والے اور مکمل وجود رکھنے والے، جو خود کے لیے اپنے مقاصد معین کرتے ہیں"۔ یہ صاف ظاہر ہے کہ انسانی اشخاص ذاتی موضوعی قدر رکھتے ہیں۔ بے وقوف اور گناہ گار کی بھی اپنی ایک ذاتی قدر ہوتی ہے۔ لیکن کیا ہم تمام اشخاص کی معروضی مستقل بالذات اقدار ہو سکتی ہیں؟ کانٹ کے انسانی حُرمت کے خیال کے باعث انسان کو ذریعے کے طور پر استعمال نہیں کیا جا سکتا۔ اسٹرن بھی کانٹ سے متفق ہے۔ حیوانات اور نباتات بھی مکمل وجود رکھتے ہیں اور

ان کے مقاصد ان کی داخلی زندگی متعین کرتے ہیں، اس لیے وہ بحیثیت اشخاص کے ذاتی اقدار رکھتے ہیں۔ کیا یہ اقدار بھی معروضی ہیں اور ہمارے لیے مستقل بالذات ذاتی قدر رکھتی ہیں ؟۔ ان اقدار کے اوپر انسانی اقدار اس لیے اعلیٰ ہو جاتی ہیں کہ ان میں عقلی اور انسانی، اخلاقی اور مذہبی، منطقی اور جمالی اقدار ذاتی قدر میں "مجتمع" ہو جاتی ہیں۔ کیا ایک مستقل بالذات ذاتی قدر عارضی قدر کے ذریعے اعلیٰ کی جا سکتی ہے ؟ جب ہم یہ تسلیم نہیں کر سکتے تو ہمیں ماننا پڑے گا کہ مذہبی، منطقی اور جمالی اقدار مستقل بالذات اپنا وجود رکھتی ہیں۔ اس سے یہ ثابت ہوا کہ صرف اشخاص ہی مستقل بالذات اقدار نہیں ہیں۔

ہیوگو میونسٹربرگ اپنے نظریۂ قدر کو "ایک پاک و اصلی ارادہ" کے ذریعے ثابت کرنا چاہتا ہے، جس پر یقین کرنے کے لیے (وہ کہتا ہے کہ) ہم مجبور ہیں۔ یہی اصلی ارادی قوت مستقل بالذات قدروں کو متعین کرتی ہے۔ لیکن ان پر یقین کرنے کے لیے ہم کو ایک دوسرے وجود پر یقین کرنا پڑتا ہے۔

ہائنرش رکرٹ اِس مسئلے پر خالص نظریۂ علم کے نقطۂ نظر سے نظر ڈالتا ہے اور جس طرح ہم دیکھ چکے ہیں وہ اقدار کا ایک تیسرا عالم تصور کرتا ہے جو غیر حقیقی وجود کا عالم ہے۔ ہم اس کے دلایل کو تسلیم کر چکے ہیں۔ اس کے علاوہ رکرٹ کہتا ہے کہ مستقل بالذات غیر نظری اقدار مثلاً اخلاقی، جمالی اور مذہبی اقدار کو ہمیشہ علمی ثبوتوں میں پیش کیا جاتا ہے، لیکن اگر ان کو قدر کی نظری بنیادوں پر قایم کیا

جاتا ہے تو وہ غیر نظری نہیں رہتیں۔ ہم غیر نظری اقدار کو نظری طریقے پر ثابت کرنا چاہتے ہیں یا ان کو ایک نظری قدر کے ماتحت لاتے ہیں تو جہاں تک ان کی نظری معروضی حیثیت ثابت ہو جاتی ہے اس حد تک وہ نظری قدریں منتقل ہو جاتی ہیں۔ اس طرح ہم اخلاقی، جمالی اور مذہبی قدر کے لیے جو مذہبی اقدار سے مختلف ہیں، نظری ثبوت بہم پہنچا کر ان کی اصلیت کا خاتمہ کر دیتے ہیں۔ اس لیے جو بھی ان غیر نظری اقدار کی اصلیت سمجھتا ہے وہ ان کے لیے نظری دلایل لانے کی کبھی بھی کوشش نہیں کرتا۔ رکرٹ اپنی کتاب "فلسفے کی عام بنیادوں" میں اقدار کا ایک تدریجی نظام پیش کرتا ہے جس میں وہ غیر نظری اقدار کو بھی شامل کرتا ہے اور بتلاتا ہے کہ ان کے حامل اشخاص کے لیے وہ ایک مستقل بالذات حیثیت رکھتی ہیں۔ اس نظام کو سمجھانے کے لیے وہ "تکمیل" کی اصطلاح استعمال کرتا ہے، جو قدر کا سب سے اعلیٰ نظری تصوّر ہے۔ قدر اور فہم سے پُر اعمال میں ہمیشہ یہ رجحان پایا جاتا ہے کہ وہ خود کی "تکمیل" کریں۔ اس معنی میں "رجحانِ تکمیل" با مقصد اعمال کے لیے سب سے عام تصوّر ہے جو ہر ایک قدر میں موجود ہے۔ تکمیل کا یہ رجحان اگر غیر تخلیقی اشیا کی طرف رجوع ہو جائے مثلاً حقیقت کے قوانین کو پتہ چلانے کی طرف تو اُس وقت مُدرِک اس کا ایک غیر محدود احساس کر سکتا ہے۔ تکمیل کی ہر منزل میں سب سے اعلیٰ قدر کے تصوّر کے ساتھ اُس کا تعلق اُن حقیقی اشیا سے بھی باقی رہتا ہے جو ان اقدار کی حامل ہو سکتی ہیں۔ منطق اور اخلاقیات میں یہ چیز پیش آتی ہے۔ دونوں صورتوں میں

ہمیں وہ اشیا حاصل ہوتی ہیں جن کا تعلق پہلے درجے سے ہوتا ہے، یہ "لامحدود جامعیت" کا درجہ ہے۔

"رجحانِ تکمیل" اگر کسی خاص چیز کی طرف یعنی لامحدود کُل کے کسی جُز کی طرف رجوع ہو جاتا ہے تو یہاں اشیا مکمل کی جا سکتی ہیں۔ یہاں مقصد پوری طور پر حاصل کیا جا سکتا ہے۔ یہاں پہلے درجے کے مقابلے میں ایک فایدہ ہے۔ عموماً اس کا تعلق شعبۂ فن یعنی جمالیات سے ہوتا ہے۔ شخصی معاملات سے متعلق رکرٹ یہاں ایک مثال پیش کرتا ہے۔ یہ ایسی زندگی کی مثال ہے جو خوش قسمتی، ہمدردی اور محبّت کے باعث (خاندان، عزیز وغیرہ) استوار ہے۔ چونکہ اس کا تعلّق اشخاص سے ہوتا ہے اس لیے وہ محبّت سے گھری ہوئی ہوتی ہے۔ اس کے مقابلے میں جمالیات کا شعبہ ہے جس کا تعلق اشیا سے ہے۔ دونوں صورتوں میں یہاں اُن اشیا سے بحث ہے جو مخصوص اشیا کی تکمیل کے درجے سے تعلق رکھتی ہیں۔

اس درجے کے اوپر بھی ایک اور درجہ ہے جو دونوں درجوں کی "ترکیب" کے باعث پیدا ہوتا ہے۔ یہ شخصیت کی "کلّی تکمیل کا درجہ ہے جو کسی نہ کسی طرح عقیدے پر مبنی ہے۔ یہ اس ارضی دُنیا سے ماورٰی ہو سکتا ہے۔ وہ اقدار جن کا اِس منزل کی اشیا سے تعلق ہے، یقیناً سب سے اعلیٰ ہوں گی۔ چونکہ اِن میں انسان اپنی دنیاوی اقدار کا آخری مقصد حاصل کرنا چاہتا ہے، اس لیے یہ شخصیت کی مکمل ارتقا کا درجہ ہے۔ یہ مذہب کی حد ہے۔ یہ اشیا اور اشخاص کی شخصی بنیادوں پر غیر شخصی تقدّس کی منزل ہے۔

اِس تیسری منزل میں ہم وہ سب سے اعلیٰ خیر حاصل کرنا چاہتے ہیں جس کا کہ ہم تصوّر کر سکتے ہیں۔ اقدار کا یہ نظام بغیر کسی قسم کے تعیّن کے مستقل بالذات حیثیت رکھتا ہے۔ چاہے وہ ذہنی اقدار سے کسی قدر بھی مختلف کیوں نہ ہو۔ رکرٹ کی غیر نظری مستقل بالذات اقدار کو ثابت کرنے کی کوشش بھی ہم یہاں نظر انداز نہیں کر سکتے۔ مکمل، جو کہ زمانے میں مکمل ہو سکتی ہیں، اور ابدی اقدار میں ہم کو تمیز کرنی چاہیے۔ حقیقت کی تکمیل اِس طرح ابدی بھی ہو سکتی ہے، کیونکہ وہ ابدی اشیا کا اِسی طرح ایک حصّہ ہے جس طرح کہ فن کے تمام مظاہر ہیں۔ اِنسان کو ہمیشہ تکمیل اور ابدیت میں تمیز کرنی چاہیے کیوں کہ ابدی اقدار کے فنون لطیفہ در اصل خارجی مظاہر ہیں۔ اسی لیے اہلِ فن کے لیے فنون لطیفہ ایک دائمی مفروضہ ہیں۔ ڈیلکرائی کے روز نامے سے یہ بات صاف ظاہر ہوتی ہے۔ وہ لکھتا ہے:-

"ہم اہلِ فن بھکاری ہیں جو اہلِ ثروت (یعنی فطرت) سے مقابلہ کرنا چاہتے ہیں۔ اپنی مفلسی کو چھپانے کے لیے ہم سبھی چیزوں کو استعمال کرتے ہیں۔ ہم غریب لوگ ہیں لیکن غلطی سے لوگ ہمیں بڑا تصوّر کرتے ہیں۔ بہت سے سادہ لوگ یہ تصوّر کرتے ہیں کہ فطرت کے ایک حصے کی اس دُھندلی سی تصویر میں جو ہم انھیں پیش کرتے ہیں، فطرت کی اصلیت پوشیدہ ہے۔ لیکن تنہائی میں جب ہم فطرت سے بالمقابل ہوتے ہیں تو ہم اُس کے سامنے دو زانو ہو کر اُس سے عرض کرتے ہیں "تو جسے جھوٹ بولنے کی ضرورت نہیں ہے۔ ہمیں ہمارے جھوٹ اور ہماری غلطیاں معاف کر دے"۔

اس کے برخلاف انفرادی علوم کی تاریخ، مثلاً فلسفے میں اس کی بہت سی مثالیں ملتی ہیں کہ ان علوم کا مقصد حقیقت کا مکمل طور پر پتہ چلانا تھا اور مذہبی نظامات کا تو یہ ہمیشہ ہی سے مقصد چلا آیا ہے۔ اس کی سب سے بڑی آخری مثال انیسویں صدی میں علم الطبعیات ہے۔ انرجی (قوتِ حیات) کے پتہ چلانے سے انسان یہ یقین کرنے لگا تھا کہ اس نے فطرت کے آخری راز کا پتہ چلا لیا ہے۔ اور ہگل کے فلسفے نے بھی حقیقت کے مکمل علم کا دعویٰ کیا تھا۔ اس کو یقین تھا کہ "مکمل ذہن" نے اس کی ذات میں ہمیشہ کے لیے اپنا اظہار کیا ہے۔ لیکن یہ خیالات رکرٹ کے تصوّرات کے خلاف نہیں ہیں۔ پہلی منزل کی خوبیاں اس معنی میں مستقبل کی خوبیاں ہیں۔ دوسری منزل کی خوبیاں حال کی اور تیسری ابدی خوبیاں ہیں۔ لیکن جس وقت اقدار کے نظام کو ہم ترتیب دینا شروع کریں گے اس وقت ہم کو رکرٹ کے نظام میں بہت سی باتیں نئی نظر آئیں گی۔ یہاں جمالی خوبیاں جو دوسری منزل سے تعلق رکھتی ہیں، نظری خوبیوں سے بلند نظر آئیں گی۔ اس بنا پر حُسن کی قدر صداقت کی قدر سے بلند مرتبہ ہوگی، جو کہ ایک عجیب بات ہے۔ محبّت کی خوبیاں اخلاقی خوبیوں سے بلند تر ہیں، اس کی تصدیق ہمارا تجربہ نہیں کرسکتا۔ رکرٹ خود محبّت کی قدر کو بلند منزل سے نیچے لے آتا ہے، جب وہ کہتا ہے کہ نظری تصوّر کے باعث ہی اس کو بالآخر عمومیت حاصل ہوتی ہے۔ ہر ایک شخصیت "تکمیل محبّت" صرف ایک خاص طریقے ہی پر کرسکتی ہے۔ محبّت پر ہمیشہ انفرادیت

کی مُہر کا ثبت ہونا لازمی ہے۔ اس کے برخلاف تیسری منزل کی خوبیاں اعلیٰ ترین ہیں۔ مذہب کی یہ خوبیاں اپنی عمومیت کے باعث اعلیٰ ترین قدر رکھتی ہیں۔ وہ اپنی خوبیوں کی تکمیل کے لیے سب سے اعلیٰ خیر یعنی خدائی کا یقین رکھتی ہے۔

مستقل بالذات اقدار کو عقلی دلایل سے ثابت کرنے کی کوششیں چاہے زاید ہوں یا کم لیکن اس بات سے کوئی انکار نہیں کرسکتا کہ کانٹ کے زمانے سے تمام جرمن فلسفے کا مقصد یہی رہا ہے کہ وہ شعور کے قوانین کا پتہ چلائے۔ جنھوں نے ان قوانین کا پتہ نہیں چلایا ہے وہ ان کے وجود کے تو بہرحال قایل ہیں۔ اگر اس قسم کے بدیہی عناصر موجود نہ ہوں تو علمی طور پر صداقت، حُسن، اور اخلاقی اقدار کی مستقل بالذات حیثیت ثابت کرنا ممکن نہیں ہے۔ کم از کم غیر نظری اقدار کو تو ہم ان کے بلا واسطہ ادراک کے باعث ہی مستقل سمجھتے ہیں اور اس لیے ان کو دوسری اقدار پر ترجیح دیتے ہیں لیکن یہی یقین، ادراک، اور بصیرت ہمیشہ انسانوں کو اس بات پر اُکساتی رہتی ہے کہ وہ اِن اقدار کے سرچشموں کا پتہ چلائیں جو کبھی بھی انسان کی حیوانی زندگی میں نہیں ہوسکتے بلکہ وہ صرف اس کی روحانی زندگی ہی میں پائے جاسکتے ہیں۔ اسی لیے فلسفے کا سب سے اہم کام یہی ہے کہ وہ اقدار کے چاروں شعبوں کے بدیہی عناصر کا پتہ چلائے۔

۸۔ مشروط یا موضوعی اقدار:۔

غیر مشروطی مستقل بالذات اقدار کے برخلاف مشروط اقدار

پائی جاتی ہیں۔ رکرٹ ان کی دو حصّوں میں تقسیم کرتا ہے۔ پہلی قسم میں صرف شخصی انفرادی اقدار شامل ہیں۔ دوسری قسم میں ان کے خلاف عمومیت رکھنے والی (نوعی) اقدار شامل ہیں۔

پہلی قسم کی قدر کی مثال یہ ہے:۔ ایک ماں اپنے پہلے بچّے کے پہلے ٹوٹے ہوئے دانت کو سونے کی ایک زنجیر میں محفوظ رکھتی ہے۔ پہاڑ پر چڑھنے والا، ہر اس چوٹی کا ایک ایک پتھر محفوظ رکھتا ہے جس پر کہ وہ چڑھ چکا ہے۔

دوسری قسم کی قدر کی مثال یہ ہے:۔ ہر تندرست آدمی کو غذا کی ضرورت ہے یا اس کی اپنی زندگی کو محفوظ رکھنے کے لیے اپنی پوری حیوانی زندگی کو برقرار رکھنا ضروری ہے۔ دونوں صورتوں میں بہت سی اقدار ہوتی ہیں جو شخصی انفرادی یا نوعی ہوتی ہیں، لیکن ان اقدار کا تعلق ہمیشہ حیوانی زندگی سے ہوتا ہے، اور نفسی زندگی پہ یہ استوار نہیں ہوتیں۔ مثلاً خود کی حفاظت کا جذبہ، ہمدردی یا دشمنی کا جذبہ، محبّت یا تنفّر، یا جماعتی جذبات، مثلاً نام و نمود، حصول طاقت، ملکیت، جو تقریباً ہر شخص میں پائے جاتے ہیں۔ چاہے وہ حالات کے باعث دبے ہوئے کیوں نہ ہوں۔ خوشی مفاد، طاقت، خود کی حفاظت وغیرہ شخصی اقدار ہیں۔ یہ وہ اقدار ہیں جو واقعتاً موجود تو ہیں لیکن یہ شعور کے بدیہی عناصر نہیں ہیں۔ شاید انھیں اقدار کے باعث قدر کی یہ تعریف کی گئی ہے کہ کسی چیز کی خواہش کا نام قدر ہے کیوں کہ جن چیزوں کے ذریعے ان اقدار کا اظہار ہوتا ہے ان کی خواہش عام طور پر سب ہی انسان ایک عرصے

کے لیے ضرور کرتے ہیں۔ جس حد تک یہ اشیا عام طور پر خواہشات کو پورا کرتی ہیں اسی حد تک ان میں یہ اقدار باقی رہتی ہیں۔

اس کے برخلاف نفسی اقدار اس لیے قابلِ قدر ہیں کہ ان کا تعلق نظام اور وحدت پیدا کرنے والے شعور سے ہے جو تجربے کے پہلے ہی موجود ہوتا ہے۔ وہ اس لیے قابل قدر ہیں کہ وہ شعور کے قوانین ہیں بدیہی طور پر پائے جاتے ہیں۔ ان غیر مشروط اقدار اور بدیہی اعمال کے باعث کسی حد تک انسانی زندگی میں عقلی نظام کا تسلط ہو جاتا ہے اشیا کے مقابلے میں شخصی شعور کی طرح جونہی کہ انسان دنیا کے مقابلے میں ایک منظم حقیقی شعور تسلیم کرتا ہے، تو وہ عقل کُل یا خدا کا تصوّر کرتا ہے۔

ہم کو جس وقت اس خیال سے تسکین ہوتی ہے اُسی وقت ہم مذہب کی سرحد میں داخل ہو جاتے ہیں۔ زمانے کی قیود سے آزاد مستقل بالذات اقدار اس وقت ازلی و ابدی اقدار ہو جاتی ہیں۔

اس حل میں مذہبی انسان کو زمانے کے تضاد اور اس کی نیرنگیوں سے نجات مل جاتی ہے۔ اس طرح بالآخر اُسے تمام چیزوں پر حاوی نظام حاصل ہو جاتا ہے۔

مشروط اقدار زمانے میں چیزوں کی خواہش کے باعث پیدا ہوتی ہیں اور مستقل بالذات غیر مشروط اقدار جس طرح ہم اوپر بتلا چکے ہیں تسکین کے جذبے کے باعث یہ جذبہ روحانی مسرت کی حد تک بھی ترقی کر سکتا ہے (جس طرح صوفیانہ مشاہدات میں ہوتا ہے) جستجو کرنے والے ماہرین فن یا صوفیا کا یہ روحانی سکون جو بہت

سی داخلی کش مکش پر فتح یابی کے بعد حاصل ہوتا ہے اس جذبے سے
بنیادی طور پر مختلف ہے، جس کو ہم مادّی خوشی کے جذبے سے
تعبیر کرتے ہیں۔ وہ فضا کو حقیقی صداقت کی روح سے لبریز کر دیتا
ہے۔ اگر نظام کائنات کی اصل صداقت ہے تو صرف نظری صداقت
ہی موجود نہیں ہے بلکہ ایک اخلاقی، جمالی، اور مذہبی صداقت بھی
موجود ہے۔

نظری صداقت موجودہ اشیا میں اُس نظام کا نام ہے، جو شعور
اشیا میں وحدت پیدا کرنے کی خاصیت کے باعث خود اپنے
آپ میں سے پیدا کرتا ہے۔ اسی طرح اخلاقی صداقت اُن اعمال
میں وحدت پیدا کرنے والے نظام کا نام ہے جو اپنی طرف کھینچتے ہیں۔
(یہ محبت اور نفرت کے ہم معنی نہیں ہے) اسی طرح جمالی صداقت
صورتوں کی بے ہنگامی میں ایک ترتیب پیدا کرنے کی ضرورت کے
باعث پیدا ہوتی ہے، جو فطری قوانین کے تضاد کو رفع کر دیتی ہے۔
روحانی تسکین کے لیے اِن صداقتوں کا کوئی پتہ چلانا نہیں چاہتا،
لیکن صداقت کے متلاشی کو لازماً اس سے تسکین حاصل ہوتی ہے۔
اسی باعث نفسی اقدار دیگر اقدار سے بنیادی طور پر مختلف ہیں۔

۹۔ قدر یا فرض:۔

اب ہم اس قابل ہو گئے ہیں کہ اس بات کو سمجھ سکیں کہ کیوں
وہ خوبیاں جو غیر مشروط اقدار کے باعث پیدا ہوئی ہیں، خود
مستقل بالذات قدر رکھتی ہیں۔ خود ان کی ساخت ہی میں قدر موجود

ہے جو کسی کے تسلیم کرنے یا انکار کرنے سے بالکل بری ہے۔ وہ ہم سے مطالبہ کرتی ہیں کہ ہم ان کو تسلیم کریں اور ان کا یہ مطالبہ ان کی اور ہمارے شعور کی ساخت کی مماثلت پر مبنی ہے۔ وہ شے جس سے علم کی صداقت وابستہ ہے یا اخلاق وحُسن کا سچا حامل ہمارے شعور کے مقابلے میں اس طرح آتا ہے کہ ہم کو اس کے وجود کو تسلیم کرنا ہی پڑتا ہے۔

ہمارے امکانی خوابیدہ ضمیر کو ان اشیا کے باعث تسکین ہوتی ہے کیوں کہ اس کی ساخت کے قوانین اور ہمارے شعور کے قوانین میں باہم مناسبت ہوتی ہے خصوصاً جماعتی اخلاقی شعبے میں۔ اتصال باہمی کے ترکیبی اعمال میں یہ بہت زاید نمایاں ہوتی ہے۔ جب ہم اہم موقعوں پر مشروط اقدار اور خوبیوں کو غیر مشروط اقدار کے مقابلے میں ترجیح دیتے ہیں۔ ہمارے ضمیر میں نشوونما کے جو امکانات ہیں وہ پژمردہ ہو سکتے ہیں وہ ہم میں زیادہ احساس پیدا نہیں کر سکتے، بلکہ وہ کُلّی طور پر فنا بھی ہو سکتے ہیں، بشرطیکہ شخصی اقدار کے باعث پیدا شدہ عادات کی طاقت بہت زاید قوی ہو جائے، لیکن یہ بھی ممکن ہے کہ مناسب تعلیم کے باعث انسان کی انفرادی شخصیت اس سے زاید قوی ہو جائے۔ تعلیمی عمل کا تصوّر صرف اس لیے ممکن ہے کہ شعور کے بعض قوانین کے ساتھ غیر مشروط اقدار مماثل ہیں اور اسی بنا پر "آزادی" کا مطالبہ حق پر مبنی ہے کیوں کہ شعور میں بدیہی اقدار کے قوانین کا اگر ایک مرتبہ صحیح ادراک ہو جائے تو مستقل ابدی اقدار کا علم ہو جاتا ہے اور یہ اقدار دوسری تمام اقدار کے

مقابلے میں اعلیٰ حیثیت رکھتی ہیں۔ میونسٹر برگ نے جس طرح کہ ہم پہلے اشارہ کر چکے ہیں، ایسی معروضی اقدار کے وجود کو "اصلی ارادہ" سے استنباط کرنے کی کوشش کی ہے۔ جہاں یہ اصلی ارادہ موجود ہے وہاں کسی "خواہش" (مجھے یہ کرنے کی خواہش ہے) کا گزر تک نہیں ہو سکتا، بلکہ وہاں صرف ایک "فرض" ہی کا وجود ہو سکتا ہے۔ (مجھے یہ کرنا چاہیے)

"خدائی کو تم اپنے ارادوں میں شامل کرلو تو وہ اپنے عرش سے نیچے اُتر آئے گی"۔

لیکن غیر مشروط اقدار صرف انھیں لوگوں کے لیے ہیں جو خدائی کو اپنے ارادوں میں شامل کر سکتے ہیں۔ یہ غیر مشروط تصوّر کے خلاف ہے۔ میں اس پر یقین نہیں کرتا کہ صداقت کی قدر کا ابدی لزوم ہم اس لیے محسوس کر سکتے ہیں کہ ہم اس کا استخراج ایک "پاک ارادے" یا ایک مادریٰ الوقت غیر ارادے سے کرتے ہیں، بلکہ بعض اشیا کی صداقت کی قدر ہم ان کی مماثلت کے باعث کرتے ہیں، اس باعث وہ ہم میں احساسِ فرض پیدا کرتی ہیں۔ یہ احساسِ فرض اس وقت بھی پیدا ہوتا ہے جب وہ شخصی شعور میں مشروط قدر کے خلاف پایا جاتا ہے۔ بعض ایسے اوقات اور حالات ہوتے ہیں جب ہم خود کو غیر مشروط اقدار کے حوالے کر دیتے ہیں۔ "مکمل تعلیم" کی صورت میں خواہشات بالکل ختم ہو جاتی ہیں۔ ہم اس وقت اپنے خیال و عمل کے ذریعے صرف غیر مشروط اقدار کی خدمت کرتے ہیں یعنی ایک عام لازمی اور ماوریٰ شخصی زندگی کی۔

ہم کو کم از کم ابتدا ہی میں اِس بات کی ضرورت نہیں ہے کہ غیر مشروط اقدار کو ثابت کرنے کے لیے "اصلی ارادہ" کے بدیہی عناصر کو تسلیم کریں، "جو مسرّت اور کراہت کے ہر شخصی رابطے سے آزاد ہوں اور اس لیے عمومی حیثیت رکھتے ہوں۔" یہ بنیادی اعمال ہماری زندگی کو ازلی مقصد دیتے ہیں جن کے بغیر زندگی ایک خواب پریشاں ہے۔ ایک بکھرا ہوا شیرازہ ہے۔ ایک نغمہ ہے۔ اقدار صرف ایک اصلی ارادے کے باعث پیدا نہیں ہوتے جب تک کہ ہم اس ارادے کے ساتھ عمل کو لازمی طور پر شامل نہ کریں۔ جوں جوں ہم اپنے اعمال میں شعور کی ساخت اور معروضی اقدار کی مماثلت محسوس کرتے ہیں اسی قدر ہم اپنی شدید جد و جہد کے ذریعے طاقت حاصل کرتے چلے جاتے ہیں۔ لیکن غیر مشروط قدر اگر ہم میں پورا اقتدار حاصل کر لیتی ہے تو ہم اس کو ہمیشہ اور ہر جگہ عملی جامہ پہنانا چاہتے ہیں۔ اگر ہم اس ارادے کو اصلی ارادہ کہتے ہیں تو مجھے اس کے خلاف کچھ بھی کہنا نہیں ہے، لیکن اس ارادے کے باعث قدر پیدا نہیں ہوتی بلکہ قدر کے مکمل تسلط کے باعث اصلی ارادہ پیدا ہوتا ہے۔ تعلیم غرض کہ اصلی ارادے ہی کا نتیجہ ہوتی ہے کیونکہ آزاد اخلاقی شخصیت ہمارے اعمال کے باعث پیدا ہوتی ہے۔

ہمارے تصورِ تعلیم کا مفروضہ تعلق شخصی مفہوم قدر اور اس کے لازمی آفریدہ احساس قدریں موجود ہے اب اس پر بھی روشنی پڑے گی۔ اگر مفہوم قدر تمدّنی عناصر کے تاثر کے باعث اس طرح منظم کیا جائے کہ غیر مشروطِ اقدار انفرادی نظام قدریں وحدت پیدا

کرنے والے عناصر بن جائیں تو یہ کہنے کی ضرورت باقی نہیں رہتی کہ قدر کے اِس مفہوم کا اظہار جماعتی زندگی میں بھی ہوتا ہے پہلے ہی لمحے سے جب انسان غیر مشروط اقدار کا احساس کرتا ہے، وہ عمل کی طرف مایل ہوتا ہے اور وہ اِن اقدار کو عملی جامہ پہنانا چاہتا ہے، لیکن ان اقدار کو عملی جامہ پہنانا ایک غیر مختتم کام ہے۔ اس لیے انسان کی اس محدود زندگی میں یہ تمنّا کبھی بھی پوری نہیں ہوتی۔ جس قدر زیادہ، جس قدر شدّت سے اِن غیر مشروط اقدار کا اظہار اعمال میں ہوتا ہے اسی قدر انسان کی کارکردگی کی صلاحیت بھی نشو و نما پاتی ہے اور اس کے لیے ان اعمال کا کرنا سہل ہو جاتا ہے۔ جو ایک مرتبہ داخلی نفسی جنگ میں غیر مشروط قدر کی جیت کرا دیتا ہے اور اس کا واضح طور پر تجربہ کر لیتا ہے۔ وہ قدر کے حامل کا احترام حاصل کر لیتا ہے۔ وہ اس احترام کو قایم رکھنے کے لیے ہر وقت یہ محسوس کرتا ہے کہ اس کو ہمیشہ اس قدر کو خود اپنی اور غیروں کی ذات میں عملی جامہ پہنانے کی کوشش کرنی چاہیے۔

۱۰۔ تصوّرِ قدر کی توسیع:۔

جب غیر مشروط قدر کا تصوّر اپنا اظہار قدر کے اعیان، مثلاً صداقت، حُسن، تقدیس اور اخلاق میں کرتا ہے تو تعلیم کا عین بھی ایک غیر مشروط قدر ہوگی کیوں کہ ہماری تعریف کے مطابق وہ سوائے اس کے کچھ بھی نہیں ہے کہ اقدار کے شعور کا ایک مکمل نظام ہے، جو غیر مشروط اقدار کے تجربے سے حاصل ہوتا ہے اور دیگر تمام اقدار

جس کے تحت میں منظم ہوتی ہیں۔ وہ اسی طرح کی ایک صوری غیر مشروط قدر ہے جس طرح کہ "تکمیل" یا "شخصیت" کی قدر ہے جس پر ہم بعد میں روشنی ڈالیں گے۔ اس کا اظہار صداقت، حُسن، اخلاق وغیرہ جیسے اعیان کی طرح بہت ہی مختلف صورتوں میں ہو سکتا ہے۔

تعلیمی عین کی مکمل شدہ عام صورت کو ہم تعلیمی نصب العین کہتے ہیں۔ موضوعی یا معروضی اقدار کی مناسبت سے تاریخ تعلیم میں ہم نظری، جمالی، مذہبی یا انسانی اور معاشی، سیاسی، تعلیمی نصب العین میں فرق کر سکتے ہیں۔ انسانیت کے تعلیمی نصب العین میں چاروں غیر مشروط اقدار ایک ہم آہنگ نظام میں مساوی طور پر پائے جاتے ہیں۔ خصوصاً جرمنی کے انسانیت کے تعلیمی نصب العین میں جس میں داخلی آزادی اور شخصی احساس فرض پر زور دیا گیا ہے یہ چیز خاص طور پر نمایاں ہے۔ تعلیم بحیثیت ایک عین کے اسی طرح ایک غیر مشروط قدر ہے جس طرح کہ صداقت، حُسن، اخلاق اور تقدیس کی اقدار ہیں۔ تعلیم یافتہ چوں کہ اِن اقدار کے حامل ہیں اسی لیے وہ تمدّنی عناصر ہیں۔ عام طور پر زندگی میں اور فلسفے میں یہ بات عام ہے کہ تمدّنی عناصر یعنی ان اشیا اور اشخاص کو جو روح سے معمور ہیں خود قدر کے نام سے موسوم کیا جاتا ہے حالاں کہ وہ صرف قدر کے حامل ہیں اور اسی بنا پر در اصل وہ قابلِ قدر بھی ہیں۔ اسی طرح ہم علوم، فنونِ لطیفہ، مذہبی نظامات، مشینوں، قوانین، آئین، اخلاق، رسم و رواج، جماعتی پابندیوں کو بھی قدر کہتے ہیں حالانکہ ان کو

صرف ان کا حامل کہنا چاہیے۔ اخلاقی شخصیتوں کو بھی تصوّرِ قدر کے ساتھ شمار کیا جاتا ہے حالانکہ انھیں اُس کے حاملین میں شامل کرنا چاہیے۔ وہ اسی طرح نظام پیدا کرنے والے شعور کے نتایج ہیں جس طرح کہ علوم و فنون لطیفہ۔ جس وقت ہم اشیا اور شخصیتوں کو بھی قدر کہتے ہیں تو دراصل اس وقت ہم قدر کے مفہوم میں مبالغہ کرتے ہیں یا اس کو ترک کر دیتے ہیں۔ "قدر کی دوبارہ قدر مرتب کرنے والا خیال غالباً اس قسم کی مادّی اقدار کے لیے صحیح ہو سکتا ہے۔ صوری اقدار مثلاً صداقت، حُسن، تقدیس اور اخلاق کی دوبارہ قدر مرتب نہیں کی جا سکتی اور نہ ان کی قدر کو تبدیل کیا جا سکتا ہے کیونکہ وہ ہمارے شعور کے قوانین سے مماثلت رکھتی ہیں۔

تصوّرِ قدر کو اور بھی زاید وسیع کیا جاتا ہے۔ اشیا اور اشخاص کے خواص بھی اقدار تصوّر کی جاتی ہیں اور نہ صرف وہ خواص جن کے باعث اشیا میں قدر پیدا ہوتی ہے اور جو اِن اشیا کی اصلیت ہیں بلکہ وہ خواص بھی جو جماعت میں خاص کام کرنے سے پیدا ہو جاتے ہیں، اِس میں شامل کر لیے جاتے ہیں۔ یہ مبالغہ خصوصاً اُن چیزوں میں کیا جاتا ہے جن کا تعلّق معاشی جدوجہد و صنعت و حرفت سے ہے۔ مثلاً سونے میں اشیا کو خریدنے کی جو صلاحیت ہے، اس کو قدر کہا جاتا ہے۔ بغیر اس خصوصیت کے سونے میں کتنی کم قدر ہے اس کا ہم کو جرمنی میں سکّے کی قیمت گر جانے کے زمانے میں پتہ چل گیا۔ اِسی طرح کوئلے کی قدر اِس میں ہے کہ وہ گرمی پہنچانے کی صلاحیت رکھتا ہے۔ مشین کی قدر اس میں ہے کہ وہ تواتر سے چلتی ہے، کام کرنے

کی صلاحیت رکھتی ہے، اور وقت بچاتی ہے۔ انسان قدر کی ان خصوصیتوں کو کام، اِفادہ یا خدمت کی اقدار کہتا ہے (ولیم اسٹرن) اور یہ ذاتی اقدار سے مختلف ہیں جو خود اپنی مستقل حیثیت رکھتی ہیں چاہے اُن کا تعلق کسی دوسری چیز یا قدر سے ہو یا نہ ہو۔ یقیناً اُن اشیا میں جو بالذات مفید ہیں اور کسی غیر مشروط قدر کی حامل ہیں کارکردگی کی بہت سی اقدار پیدا ہو جاتی ہیں۔ مثلاً تمام اشیا اور اشخاص بحیثیت تعلیمی عناصر کے کارکردگی کی قدر رکھتے ہیں۔ ایک علم صنعت و حرفت کے لیے، دوسرا حفظانِ صحت کے مطابق زندگی گزارنے کے لیے، تیسرا جماعتی زندگی میں نظام پیدا کرنے کے لیے "افادی قدر" رکھتا ہے۔ مذہبی نظامات اخلاق کے لیے کارکردگی کی صلاحیت رکھتے ہیں۔ اِسی طرح مجسمے اور دیگر یادگاریں بحیثیت تمثیلوں کے مفید ثابت ہوتی ہیں۔ اِس قسم کی بھی شخصیتیں ہوتی ہیں جو خود تو اخلاقی شخصیتیں نہیں ہوتیں لیکن بعض خواص کے باعث کارکردگی کی قدر رکھتی ہیں۔ یہ کارکردگی کی صلاحیت صرف ان کا خارجی مظہر ہوتی ہیں، جس طرح کہ مشین کا مظہر اس کا کام ہوتا ہے، یا وہ خود ان کی فطرت میں داخل ہوتی ہیں۔ اس پر ہم بعد میں بحث کریں گے۔

غرض، تصوّرِ قدر کے تین مفہوم ہو سکتے ہیں۔ یعنی قدر باعتبار ایک غیر حقیقی وجود کے۔ مثلاً مسرّت، خوشی، اِفادہ، امتیاز، محبّت، وفا، صداقت، حُسن، اخلاق، تقدیس، تعلیم، وغیرہ۔ اوّلاً وہ ایک حقیقی چیز کی حامل ہو یا دوم اُس حقیقی چیز کی کارکردگی کی صلاحیت یا اُس کی خصوصیت کی حامل ہو۔ ہماری تحقیقات کے لیے سب

سے زاید اہم اوّلین مفہوم ہے۔ ہم ان تمدّنی عناصر کا جن کے ذریعے غیر مشروط اقدار اپنا اظہار کرتی ہیں، بعد میں مطالعہ کریں گے۔ ان میں علوم، فنون لطیفہ، مذہبی نظامات، اخلاقی شخصیتیں یا اور نظام قوانین وغیرہ (جن کو بعض مرتبہ ہم غیر مشروط اقدار بھی کہہ دیتے ہیں) شامل ہیں۔ کیونکہ ان کی نفسی ساخت اور شعور کے خاص مظاہر میں مماثلت پائی جاتی ہے۔ خصوصاً تعلیم یافتہ انسان ہمارے مفہوم میں ایک غیر مشروط قدر یا معروضی مستقل بالذات قدر "تعلیم" کا حامل ہے۔

۱۱۔ شخصیت کی قدر:۔

ہم نے تعلیم کو ایک غیر مشروط قدر قرار دیا ہے۔ اس کے حامل غیر مشروط اقدار حُسن، صداقت وغیرہ کو عملی جامہ پہنانا چاہتے ہیں۔ ان حاملوں کو ہم نے آزاد شخصیتوں کے نام سے تعبیر کیا تھا۔ اگر "آزادی" سے قوانین شعور کی تصدیق مطلب ہے یا ہم یہ بھی کہہ سکتے ہیں کہ وہ وحدت پیدا کرنے والا عقلی نظام ہے تو ہم "آزاد شخصیت" کی اصطلاح استعمال کر سکتے ہیں۔ اخلاقی شخصیت، اخلاقی سیرت کی طرح تعلیم کے ذریعے نہیں بنائی جا سکتی۔ کیوں کہ نہ صرف اخلاقی قیود سے آزاد بلکہ غیر اخلاقی شخصیتیں بھی موجود ہیں۔ ایسے اشخاص کی زندگی خود اپنے نفس ہی میں مرکوز ہوتی ہے اور وہ غیر مشروط اقدار کے حامل نہیں ہوتے لیکن وہ اپنی اس تنگی اور حد بندی کے باعث ہی اپنے ماحول پر غیر معمولی اثر

ڈالتے ہیں۔ تمام دُنیا ان کو صرف اِسی باعث شخصیت کے نام سے تعبیر کرتی ہے۔ نفس کی مخصوص حد بندی ہی وہ پہلی خصوصیت ہے۔ جس کے باعث ہم یہ کہہ سکتے ہیں کہ انسان میں شخصیت موجود ہے۔ اسی بنا پر صرف فرانسیکس، لُوتھر، گوئٹے، بسمارک ہی شخصیتیں نہیں ہیں بلکہ پوپ الگزنڈر ششم، سیزر بورگیا، ہرسوگ البیا، رچرڈ سوم، لوڈوگ چہارم اور نپولین بھی شخصیتیں ہیں۔ داخلی طور پر منقسم، پریشان افراد، ہزاروں کام کرنے والے انسانوں کو کوئی "شخصیت" نہیں کہا کرتا۔ ان منتشر افراد میں ماحول کے مقابلے میں متوازی اور یکساں طرزِ عمل کی کمی ہوتی ہے۔ یہ شخصیت کی دوسری اہم خصوصیت ہے۔ ایسی شخصیت کے سامنے کم مگر مستقل مقاصد ہوتے ہیں۔ ایسا مستقل اور متواتر طرزِ عمل یقیناً صرف قدر کے باعث ہی پیدا ہو سکتا ہے، ایسی قدر کبھی بھی شخصی نہیں ہو سکتی بلکہ اس کو عام یا غیر مشروط ہونا چاہیے، ورنہ ماحول اس کا کبھی بھی احترام نہ کرے گا۔ وہ یا تو صداقت حُسن، اخلاق، تقدیس اور تعلیم ہوگی یا طاقت، محبّت، ملکیت، مفاد اور زندگی کی مسرّت ہوگی۔ چونکہ مستقل طرزِ عمل شخصیت کا لازمی جزو ہوتا ہے اس لیے وہ نہ صرف اپنے ماحول بلکہ خود اپنی تشکیل کا بھی سبب ہوتا ہے۔ اس قدر کی تصدیق خود انسان کی اصلیت کے سبب ہوتی ہے، اس بارے میں مزید ثبوت پہنچانے کی ضرورت نہیں ہے۔ امیل لوکا مجھے حق پر دکھائی دیتا ہے جب وہ لکھتا ہے کہ:۔ "شخصیت اعمال کو مرتب کرنے کے اصول کا نام ہے جو ہر وقت اُسی رُخ اور اسی شدّت کے ساتھ کارفرما ہوتا ہے۔ یہ دنیا کی دوسری

قوتوں کے ساتھ ایک قوت ہے۔" اب سوال یہ ہے کہ تشکیل کا یہ اصول مشروط ہے یا غیر مشروط۔ شخصیت اس آخری مفہوم میں عقل کے داخلی قوانین کے نظام کا نام ہے۔ وہ آزادی ہے۔ وہ ہمیشہ ایک آزاد شخصیت ہے۔ اس طرح میں سمجھتا ہوں کہ میں نے شخصیت کی ایک تیسری خصوصیت کا پتہ چلا لیا ہے یعنی اپنی انفرادی زندگی کی خود اپنی خواہش کے مطابق تشکیل۔

جب شخصیت یہ کہتی ہے کہ میں یہ کروں گی تو اُس سے اس کا مفہوم اس کی نفسی مرکزیت میں مضمر مشروط یا غیر مشروط اقدار ہوتی ہیں۔ اگر خود کی یہ تشکیل، شعور کے نظامِ قوانین کی تشکیل۔ کے باعث پیدا ہوتی ہے یعنی عقلی اصولوں سے پیدا ہوتی ہے تو ہم اس حالت کو خود کی منشار کے مطابق خود کی تشکیل کی سب سے اعلیٰ صورت کہہ سکتے ہیں۔ لیکن اگر یہ کسی مشروط مگر عام قدر کے باعث پیدا ہوتی ہے، جس کا تسلّط شخصی زندگی میں پایا جاتا ہے تو وہ خود کی خواہش کے باعث پیدا ہوتی ہے مگر یہ خودی نفسی خودی سے مماثل نہیں ہے بلکہ وہ حیوانی خودی ہے۔ اس وقت ہم مشروط اقدار، مثلاً جذبات، رجحانات وغیرہ کے تسلّط کا ذکر کریں گے اور یہ تسلّط نفسی (روحانی) خودی کا نہ ہوگا۔

جب ہم کسی بھی شخصیت کا ذکر کریں گے تو اس انسان کے یہ تین پہلو لازماً ہوں گے۔ یعنی اپنی ہستی کی وحدانی حد بندی، ماحول کے مقابلے میں ایک مستقل نقطۂ نظر، غیر مشروط یا عام مشروط اقدار کے ماتحت خود کی منشا کے مطابق خود کی زندگی کی تشکیل۔ اگر

یہ تینوں خصوصیتیں غیر مشروط اقدار کا نتیجہ ہیں تو یہ ایک "آزاد" اخلاقی شخصیت کی بحث ہوئی۔ دیگر صورتوں میں ہم صرف ایک اخلاقی شخصیت سے بحث کرتے ہیں۔ ہماری تحقیقات سے یہ صاف ظاہر ہے کہ اخلاقی شخصیتوں کو ہم تمدنی عناصر سمجھتے ہیں۔ ہم صرف انفرادی اقدار کے باعث ہی نہیں جن کے وہ حامل ہیں ان کی قدر کرتے ہیں بلکہ سب سے زاید ان کی مخصوص عام صورت اور ان کی زندگی کے وحدانی عام بامعنی نظام کے باعث ان کی قدر کرتے ہیں۔ شخصیت اس طرح خاص حالات میں صرف اخلاقی اقدار ہی پیدا نہیں کرتی ہے بلکہ وہ ہمیشہ اور ہر جگہ جمالی اقدار بھی پیدا کرتی ہے۔ جمالی قدر شخصیت کے ہر اُس مظہر کے ساتھ ہوتی ہے جو ایک باقوت وحدانی منظم وجود رکھتی ہے۔ اگر انسان اخلاقی قدر کو بھی جمالی قدر کے تحت کر دیتا ہے، جس طرح کہ ہربارٹ نے کیا ہے تو ایسی صورت میں کہا جا سکتا ہے کہ شخصیت صرف جمالی قدر کے ماتحت ہے۔ لیکن مجھے یہ صحیح معلوم ہوتا ہے کہ بہر حال شخصیت کی قدر کرنے میں ہم کو اختلافات نظر انداز نہ کرنا چاہییں۔ ہر شخصیت کی قدر میں جمالی قدر لازماً شامل ہوتی ہے یہ خود اس سے ثابت ہے کہ انسان کبھی بھی شخصیت کو صرف اس لیے معزز، مؤثر، یا حسین نہیں کہتا کہ حُسن، توقیر اور عزت تصور شخصیت میں شامل ہیں۔ البتہ حسین، معزز اور موقر سیرت (کیریکٹر) کو شخصیت کی ایک خاص خوبی سمجھا جاتا ہے جو ممکن ہے کہ اُس شخصیت میں پائی جائے یا نہ پائی جائے۔ شخصیتیں دراصل غیر مشروط یا عام اقدار کے تسلط میں عالم قدر کے مظاہر ہیں۔ جس قدر صاف، یکسانیت کے ساتھ

انسان کی زندگی میں یہ اقدار ظاہر ہوتی ہیں اُسی قدر شخصیت واضح ہوتی ہے۔ اقدار کا یہ نظام جس قدر خارجی دنیا میں پُر از حیات اور موثّر دکھائی دیتا ہے اسی قدر مضبوط اور طاقت ور ہم کو شخصیت دکھائی دیتی ہے۔ جس قدر انسان کی زندگی اپنی شعوری جدو جہد کا نتیجہ ہے، اور جس قدر بھی انسان اپنی انفرادیت کے باعث شعوری نظام قوانین سے وابستہ رہ کر اپنی زندگی کی تشکیل کرتا ہے اُسی قدر زاید ہم ایک آزاد یا آزاد اخلاقی شخصیت کا ذکر کر سکتے ہیں۔

ہر ایک اصلی شخصیت میں اپنے وجود کی وحدت کا شعور ہوتا ہے اور وہ اس کا علیحدہ داخلی مرکز حاصل کرنے کی کوشش کرتی ہے۔ وہ اپنے آپ کو خارجی دنیا کے اثرات کے باعث منتشر ہونے نہیں دیتی۔ وہ اپنی اصلیت کو نئے تمدّنی عناصر کے ہزار ہا اثرات کے باعث نہیں چھوڑ دیتی، اس لیے کہ وہ مرکوز ہوتی ہے۔ وہ خارجی ہیجانات اور اثرات کو واپس پھیر دیتی ہے۔ کیوں کہ وہ اس کی طاقت کو اپنے مقرر کردہ مقاصد سے ہٹاتے ہیں اور اس کی کارکردگی کی صلاحیت کو دوسری طرف ضایع کرنا چاہتے ہیں۔ خود کو محدود یا مرکوز کرنے کی یہ صفت شخصیت کی یا کم از کم اخلاقی شخصیت کی چوتھی خصوصیت ہے۔ اس کو اپنی حدود کا علم ہوتا ہے اور اپنی اصلی زندگی کو ان حدود کے اندر تشکیل کرنے کی اہمیت کو وہ اچھی طرح جانتی ہے۔ یقیناً یہ بھی ہو سکتا ہے کہ شخصیت اپنا دائرۂ عمل اس قدر وسیع کر دے کہ اس میں عمل کرنا اس کی اپنی طاقت سے باہر ہو اور اس طرح وہ بالآخر بے کار ہو جائے۔ قوی شخصیتوں میں خود کو پہچاننے کا مادہ بہت پایا جاتا ہے اور جب ان کا

کام جماعت سے متعلق ہوتا ہے تو وہاں وہ اشیا اور اشخاص کو پہچاننے کی بھی بڑی صلاحیت رکھتے ہیں خصوصاً وہ شخصیت جو جماعت کے پبلک کاموں میں حصّہ لیتی ہے اُس کے لیے خود اپنی ذات، انسانوں اور اشیا کو جاننا اور پہچاننا بہت ضروری ہے۔ صرف ان تینوں معلومات کے ذریعہ جس حد تک کہ وہ ایک اخلاقی شخصیت ہے وہ اپنے تخلیقی کام میں داخلی اطمینان اور تسکین حاصل کر سکتا ہے۔ اُس کو خود اپنے وجود سے مسرت ہوتی ہے جس کو تلاش کرنے کی اُسے ضرورت نہیں پڑتی۔ یہ فرض کیا گیا ہے کہ انسان کی زندگی کو ہم جب ہی شخصیت کہہ سکتے ہیں جب وہ کوئی تخلیقی کام کرے۔ نیبرگال کہتا ہے کہ:۔ "ہم پر یہ اثر ہوتا ہے کہ اس (شخصیت) نے اپنے پیش رووں سے نہ صرف کوئی بڑا کام بلکہ نیا کام بھی کیا ہے۔ ہم یہ کہہ سکتے ہیں کہ وہ نئے اعیان ہیں جو اس کو ممتاز کرتے ہیں۔ ہم یہاں اعیان کہہ رہے ہیں خیالات نہیں کہہ رہے ہیں، کیوں کہ اوّل الذکر اصطلاح کے ساتھ ایک عظیم الشان ناقابل دید عالم کا تعلق ہے۔ بہرصورت ہم جب بھی شخصیتوں کا ذکر کرتے ہیں تو اس سے ہمارا اشارہ ہمیشہ تخلیقی کاموں کی طرف ہوتا ہے۔

کسی نہ کسی بلندی یا گہرائی سے کسی نہ کسی فضا سے عظیم الشان سادہ خیالات آتے ہیں اور یک بیک وہ تمام عالم کو منوّر کر دیتے ہیں۔ ان خیالات کو آج تک کسی نے پیش نہ کیا تھا..........

.... وہ کسی بھی شعبے میں کارفرما کیوں نہ ہوں، شخصیتوں سے ہم ہمیشہ نئی اور مخصوص چیزوں کی توقع رکھتے ہیں۔ ہم ہمیشہ ان کے ساتھ تخلیقی کاموں کو وابستہ کرتے ہیں۔ ہم ہمیشہ اُن سے

جدّت طلب کرتے ہیں اور وہ بھی تخلیقی تو یہ شخصیتیں اپنی زندگی کی ساخت میں ضرور جدّت رکھتی ہیں، کیوں کہ وہ ان کی ذاتی مخصوص انفرادیت میں نشو و نما پاتی ہیں۔ یہ بات نہیں ہو کہ جس نے جماعتی مقاصد کو کلیتہً ذاتی مقاصد بنالیا ہو، اور جہاں تک انفرادیت اجازت دیتی ہو جماعت کے نصب العین کی خدمت کرتا ہو، شخصیت کا حامل نہیں ہو سکتا۔ پروشیا کے قدیم سپاہیوں میں جو اپنے پیشہ کے فرایض کو انتہائی وفاداری سے ادا کرتے تھے۔ سینکڑوں قوی شخصیتیں موجود تھیں مگر انھوں نے کوئی نئی تخلیقی چیز دنیا کو نہیں دی۔ اس قسم کی بہت سی شخصیتیں ہم کو کیتھولک اور پروٹسٹنٹ کلیسا میں دکھائی دیتی ہیں۔ سوشل ڈماکریسی کے رہنماؤں میں بھی ایسے بہت سے لوگ پائے جاتے ہیں جنھوں نے ایرفورٹ کے پروگرام کو عملی جامہ پہنانے کا عہد کیا ہو۔ روزمرہ کی زندگی میں بھی اس قسم کی ہزارہا شخصیتیں موجود ہیں جن کا کوئی نام تک نہیں جانتا۔ ماؤں، کسانوں، مزدوروں میں ایسی بہت سی شخصیتیں پائی جاتی ہیں۔ ایک مخصوص مرکزیت، ایک مستقل وفاداری، دنیا کے مقابلے میں ایک خاص طرزِ عمل، ایسی شخصیتوں میں پایا جاتا ہو، جو اپنا کام ذات اور جماعت کی تکمیل کے لیے کر رہی ہیں۔ اس قسم کی اخلاقی شخصیتیں کافی موجود ہیں، جن کی زندگیاں فرض کی اخلاقی قدر یا تصورِ خدا کی مذہبی قدر کے ماتحت منظم ہیں۔

۱۲۔ اخلاقی شخصیت کی قدر بحیثیت غیر مشروط تعلیمی قدر

یہ معلوم کرنا اب مشکل نہیں ہو کہ ہر شخص کے لیے اس کی اپنی اخلاقی

شخصیت سب سے زاید اعلیٰ خیر ہے۔ یہ اس لیے نہیں ہے کہ وہ زمین پر بسنے والوں کے لیے اعلیٰ ترین مسرّت ہے، بلکہ اس لیے کہ وہ نفس انسانی کی ترتیب ہے۔ وہ عقلی قوانین کے ساتھ انسان کی داخلی ہم آہنگی ہے۔ خارجی دنیا شخصیت کو یہ اکثر یاد دلاتی رہتی ہے کہ خود اپنے نفس میں مرکوز ہو جانا اور اپنی مخصوص زندگی رکھنا بہت خطرناک ہے۔ دنیا انسان کو خوش قسمتی کی طرف دعوت دیتی ہے۔ لیکن یہ خوش قسمتی شخصیت کے لیے خود اپنی ذات سے مطابقت میں ہے یعنی شعور کے قوانین اور ان سے پیدا شدہ اقدار کی مطابقت میں۔ انسانی شعور کے لیے چاہے اس نے فطری صلاحیت اور ماحول کے اثرات کے باعث کیسی بھی انفرادی شکل کیوں نہ اختیار کرلی ہو، ایسے قوانین ہمارے مفروضوں کے باعث بدیہی ہیں۔ اور اگر اس آواز کو غیر مشروط اقدار کے تجربہ کے باعث انسان صاف اور واضح طور پر سُن لیتا ہے تو اُسے اُسی وقت تک مستقل داخلی روحانی سکون حاصل ہو سکتا ہے جس وقت تک کہ وہ اس آواز کے مطابق کام کرتا ہے۔ اس داخلی تسکین اور اس کے انضباط اور تکمیل میں اعلیٰ ترین مسرّت اور اعلیٰ ترین داخلی خیر مضمر ہے، اس زمین کے بسنے والوں کے لیے نہیں بلکہ ان کے لیے جو نفسی اقدار کی دُنیا میں زندگی گزارتے ہیں۔ جب ہر شخص کے لیے اخلاقی شخصیت اعلیٰ ترین خیر ہے تو اخلاقی شخصیت بحیثیت ایک عین کے غیر مشروط قدر ہوگی جو اس قسم کی بہت سی نیکیوں میں اپنا اظہار کرے گی۔ جب تعلیمی عین آزاد اخلاقی شخصیت سے وابستہ ہے تو بحیثیت ایک غیر مشروط قدر کے وہ اخلاقی شخصیت کے عین سے جدا نہیں ہو سکتا۔ شخصیت کی قدر اس کے سوا کچھ نہیں

ہو سکتی۔ شخصیت کی قدر اس کے سوا کچھ نہیں ہے کہ "وہ اخلاقی عینی شخصیت ہے"، جو مکمل ضمیر، مکمل طاقت اور مکمل حیات ہے اور جو مکمل طور پر خود اپنی ذات سے مطابقت رکھتی ہے یعنی داخلی طور پر ایک آزاد شخصیت ہے" انسان اپنی محدود شخصی زندگی میں اس تکمیل کو کبھی بھی حاصل نہیں کر سکتا۔ اس کا مظہر صرف ایک نصب العین، یعنی خدا ہو سکتا ہے۔ مگر تعلیم کا سوائے اس کے کوئی دوسرا مقصد نہیں ہے کہ وہ زیادہ سے زیادہ انسانوں میں جو محدود اور غیر مکمل ہیں، شخصیت کی اقدار پیدا کرے اور ان کو آزاد شخصیتیں بنائے۔ اسی بنا پر تعلیمی قدر بحیثیت عین کے اخلاقی شخصیت کی قدر کے عین کے بالکل ہم معنی ہے۔

۱۳۔ استنباط کی ہوئیں تعلیمی اقدار

بحیثیت موضوع "تعلیمی عین" کے معنی غیر مشروط قدر کے ہیں، لیکن تعلیم سے ہمارا مفہوم وہ اعمال بھی ہوتے ہیں جو تعلیم پیدا کرتے ہیں۔ اس معنی میں وہ تمام اعمال تعلیمی اقدار تصور کیے جائیں گے جو اپنی اصلیت اور وجود کے باعث تعلیم کے لیے ممد ہوتے ہیں۔ ان اعمال کی تعلیمی اقدار کارکردگی کی اقدار ہیں۔ وہ اپنی ساخت میں در اصل کارکردگی کی اقدار ہیں، چاہے تعلیم کے لیے ان کا استعمال کیا جائے یا نہ کیا جائے۔ اُن کی نفسی ساخت میں اُسی طرح ذریعۂ تعلیم کی قدر مضمر ہے، جس طرح کہ مشین کی مادّی ساخت میں یا اوزاروں میں چیزوں کو بنانے کی قدر موجود ہوتی ہے۔ تعلیم کے لیے ضروری چیزوں کی بھی ایک اُسی طرح تعلیمی قدر ہوتی ہے جس

طرح کہ اہل فن اپنے کاموں کے لیے مخصوص چیزیں، مثلاً لکڑی، سنگ مرمر یا دھات وغیرہ استعمال کرتے ہیں۔ ان کو ہم بہتر طریقے پر تعلیمی صلاحیت کی اقدار کہہ سکتے ہیں۔ خواص مثلاً اچھا حافظہ، اشیا کو جلد سمجھنے کی قابلیت، زود فہمی، رنگین تخیّل، یا مخصوص صلاحیتیں، مثلاً ریاضی، موسیقی کی صلاحیت یا جسمانی صلاحیتیں وغیرہ مستقبل کو پیشِ نظر رکھتے ہوئے صرف مفید ہی نہیں ہیں بلکہ وہ تعلیمی نقطۂ نظر سے بھی قدر رکھتی ہیں، جو صرف اس کی افادی حیثیت سے نہیں بلکہ اس کی تعلیمی صلاحیت سے بھی بحث کرتی ہیں۔ تعلیمی صلاحیت سے ہمارا اشارہ انسان کی تمام آئندہ زندگی کی طرف یا طالب العلم کی زندگی کے بعض پہلوؤں اور خصوصیات کی طرف ہوتا ہے۔ آخر الذکر صورت میں انسان طالب العلم کی تعلیم و تربیت کی اقدار سے بحث کرتا ہے۔ یہ چیز قابلِ غور ہے کہ روزمرہ کی بول چال میں بھی ہم کہتے ہیں کہ ہم لوگوں کو سپاہی، یا مزدور بنانے کے لیے پڑھاتے ہیں لیکن ہم یہ نہیں کہتے کہ ہم ان کو انسان بنانے کے لیے پڑھاتے ہیں۔ ممالک متحدہ امریکہ میں طب، قانون، دینیات، اور استادوں کے لیے مدارس موجود ہیں لیکن انسانیت کے لیے مدارس نہیں ہیں، کیونکہ انسان درس کے ذریعے نہیں بلکہ صرف تعلیم ہی کے ذریعہ بنائے جا سکتے ہیں۔ تدریس کی قدر تعلیم کی قدر سے ایک جداگانہ مفہوم رکھتی ہے۔ کسی بھی شی کی تعلیم میں انسان اس کے مکمل نظام قدر کے اوپر نظر رکھتا ہے لیکن تدریس میں صرف ایک خاص کارکردگی کی صلاحیت پر جو ضروری نہیں ہے کہ تعلیم کے لیے مفید بھی

ثابت ہو۔

اخلاقی شخصیتوں میں تمدّن کے دیگر عناصر کے ساتھ تعلیمی اقدار بھی پائی جاتی ہیں۔ جس طرح میں ایک بار کہہ چکا ہوں کہ وہ اپنے وجود کی قوت کے باعث اپنی پُر اثر قدر عملی زندگی کے ذریعے اجتماعی شخصیتوں یعنی جماعت کے لیے بہت مفید ثابت ہوتے ہیں۔ ایسی عملی زندگی عموماً تمام انسانوں کی رہنمائی کرتی ہے، اور ان کو صرف ایک خاص رُخ کی طرف متوجہ نہیں کرتی ہے۔ چونکہ ہمارے جرمن سرکاری مدارس میں ہم ایک آزاد جماعت کی تعلیمی اقدار پر بہت کم توجہ دیتے ہیں اس لیے یہ مدرسے، یعنی کارکردگی کی صلاحیت پیدا کرنے کے ادارے ہوگئے ہیں لیکن یہ تعلیم گاہیں نہیں رہے ہیں۔

تمدّنی عناصر اپنی تعلیمی اقدار کا اظہار کریں اس کے لیے ایک ضروری شرط ہے۔ تمدّنی عناصر اور جس کی تعلیم مقصود ہو اُس میں مماثلت ہونی چاہیے۔ کیونکہ تعلیم اسی وقت کلّی طور پر موثر ہوسکتی ہے جب انسان کے رجحانات اور تمدّنی عناصر مجموعی طور پر تعلیم کا کام انجام دیں۔ اس شرط کی آیندہ ہم نہایت تفصیل سے تشریح کریں گے۔

چند اور اعمال میں تعلیمی اقدار پائی جاتی ہیں، مثلاً کام کرنے کا طریقہ، پڑھانے کے طریقے، زندگی کے طریقے، سیر و سیاحت، انسانی قسمت اور انسانی زندگی کے مخصوص واقعات۔ یہاں بھی ہم کو ان تعلیمی اعمال میں فرق کرنا پڑے گا جن کی تعلیمی اقدار ان کی ساخت میں مضمر ہے، یعنی غیر مشروط تعلیمی اقدار رکھتی ہیں اور ان اعمال میں جن کی قدر مشروط اور کسی حد تک صرف اتفاقیہ ہے۔ مثلاً ایک تعلیمی فعل جو

مدارس عمل کے مقاصد کو عملی جامہ پہناتا ہے ایک غیر مشروط تعلیمی قدر ہے جس طرح کہ بعد میں ہم واضح طور پر پتہ چلا سکیں گے۔ اسی طرح ہر وہ طریقہ جو منطقی نقطۂ نظر سے پیدا ہوتا ہے غیر مشروط ہے لیکن منطق سے ہمارا مفہوم صرف نظری منطق نہیں ہے بلکہ جمالی، اخلاقی اور مذہبی منطق بھی ہے۔

گسٹاف ڈائچلر نے تمثیلاً ایک کتاب "کام میں تعلیمی اقدار کے بنیادی قوانین" میں کام کی تمام منازل کو چار قوانین کے ماتحت کر دیا ہے۔ وہ کہتا ہے "تدریس میں تعلیمی قدر اُسی قدر زیادہ ہوگی جس قدر کہ نفس کی کارکردگی کی صلاحیت کو ملحوظ رکھا جائے گا۔ جس قدر انسان کا کام یا اُس کی پوری تعلیم خود اس کے نفس میں سے نشو و نما کرے گی، جس قدر طالب العلم کا تمام کام اس کی نفسی زندگی کی بنیاد یا اس کی گہرائی سے پیدا ہوگا، اُسی قدر اس کا کام اشیا کی تشکیل میں مُمد ہوگا" بعد میں ہم دیکھیں گے کہ یہ چاروں قوانین ایک قانون کے تحت میں لائے جا سکتے ہیں۔ انسان کے رجحانات کا خیال کرتے ہی تم تعلیمی اقدار کے سب سے بڑے راستہ کا پتہ چلا لیتے ہو کیوں کہ یہ رجحانات ہمیشہ زندہ رہتے ہیں مُردہ نہیں ہوتے۔ وہ ہمیشہ اثر اندازی کی صلاحیت رکھتے ہیں اور صرف اثر ہی قبول نہیں کرتے ہیں۔ وہ انسانی زندگی کی انتہائی گہرائیوں سے پیدا ہوتے ہیں اور اشیا کی تخلیق کا باعث ہوتے ہیں۔ وہ صرف سطحی نہیں ہوتے۔ لیکن صرف یہ امر کافی نہیں ہے۔ ایسے اعمال کا نتیجہ اشیا ہوتی ہیں لیکن یہ صرف مادّی اشیا نہیں ہوتیں بلکہ وہ عینی اشیا بھی ہوتی ہیں۔ سب سے آخری اور سب سے اعلیٰ میلان دراصل اپنے

ذات کی اخلاقی قدر کی طرف رجحان ہوتا ہے۔ تمام تعلیمی افعال اور تمام تعلیمی اداروں میں بہت زاید تعلیمی قدر ہوتی ہے کیوں کہ وہ تمام رجحانات کے انبار میں سے خاص خاص رجحانات کو بیدار کرتے ہیں۔ زیادہ سے زیادہ ایک تعلیمی ادارہ افراد میں اپنی ذاتی اقدار کا احساس پیدا کر سکتا ہے لیکن وہ تعلیم نہیں دے سکتا۔ تعلیم کسی بھی صورت میں ایک خارجی تعلیمی طاقت کا نتیجہ نہیں ہو سکتی، وہ کبھی مقیّد نہیں ہو سکتی بلکہ وہ ہمیشہ آزاد ہے۔ تعلیم در اصل خود کی تعلیم ہے لیکن خود کی تعلیم بغیر اس فطری رجحان کے کبھی بھی ہو نہیں سکتی کہ "خود کو مکمل کرنا چاہیے" اس کو مکمل کرنا ہے جس کی تکمیل کی جا سکتی ہے۔ امکانات کو حقیقت کا جامہ پہنانا ہی در اصل تعلیم ہے۔ یہ جد و جہد تمام زندگی بھر باقی رہتی ہے۔ حیوانی زندگی کی بنیادوں پر انسان عمیق و وسیع نفسی زندگی کی مسلسل تعمیر کرنا چاہتا ہے۔ اس کے لیے صرف زندگی کی تربیت ہی کی ضرورت نہیں ہے، بلکہ اس کو محدود کرنے کی بھی ضرورت ہے۔

۱۴۔ تصوّرِ تعلیم کی مناسبت سے تعلیمی اقدار کی تقسیم

ہم دیکھ چکے ہیں کہ تصوّرِ تعلیم کے تین پہلو ہیں یعنی بدیہی، نفسیاتی، اور مقصدی۔ ہم نے اس چیز کا بھی پتہ چلا لیا ہے کہ تعلیم کی اصل اس کے بدیہی پہلو ہی میں مضمر ہے جس کا لازمی نتیجہ اس کا نفسیاتی پہلو ہے، اور اس کے لیے مقصدی پہلو ایک لازمی مفروضہ ہے۔ واقعہ تو یہ ہے کہ صرف بدیہی پہلو ہی کے باعث تعلیمی اقدار کا وجود ہے۔ تمام اصلی تعلیمی اقدار در اصل بدیہی تعلیمی اقدار ہیں۔ کسی بھی تمدنی شعبے

کے تمدّنی عناصر میں یہ بدیہی تعلیمی عناصر ضرور موجود رہتے ہیں۔ وہی اقدار کے ادراک اور تجربہ کی طرف راہ نمائی کرتے ہیں اور صاحبان اقدار میں باہمی اقدار کا تجربہ کرنے کی صلاحیت پیدا کرتے ہیں (یعنی بالارادہ نفسی اعمال کی طرف توجہ دلاتے ہیں) انسان اعلیٰ موسیقی یا شاعری کی طرف توجہ کرے یا علوم کی طرف متوجہ ہو جو خاص اعیان سے پیدا ہوئے ہیں یا اُن جماعتوں کی طرف متوجہ ہو جو قدر کی حامل ہیں، جو خاندان سے شروع ہوتی ہیں اور قوم کے ایک نہایت منظم ادارے یعنی حکومت پر جس کا خاتمہ ہوتا ہے، ان عناصر کی اصلیت کا جو معروضی ہے۔ ہمیں زیادہ سے زیادہ تجربہ ہوتا جاتا ہے۔ اگر ان تجربات کو ایک حامل قدر جماعت استعمال کرتی ہے تو وہ نہ صرف بدیہی قدور کو بے نقاب کرتی ہے بلکہ ان عناصر کی قومی اہمیت کو بھی واضح کرتی ہے۔ اس صورت میں ہم ان عناصر کی ذاتی اقدار ہی کا پتہ نہیں چلاتے ہیں بلکہ ان کے مختلف افعال بھی معلوم کر لیتے ہیں۔ انہی افعال کے باعث حامل قدر جماعت کو اُس کی بدیہی تعلیمی قدر حاصل ہے جو تمدّن کی دیگر اشیا اور اشخاص میں پائی نہیں جاتی۔ اس پر جس قدر افسوس کیا جائے کم ہوگا کہ جرمن مدارس میں جامع بدیہی تعلیمی اقدار کا کس قدر کم احساس ہے حالانکہ ان مدارس کا وجود ہی اس لیے ہے۔

تعلیم کا مقصد اگر ذہنی صلاحیت پیدا کرنا ہے تو ریاضی یا طبعیات کی بدیہی تعلیمی اقدار سے زاید کوئی دوسرا بہتر ذریعہ نہیں ہو سکتا۔ صرف ریاضی کے ثبوتوں کو سمجھ لینے سے یا طبعیات کے قوانین کو معلوم کرنے سے ان کی داخلی اقدار کا پتہ نہیں چلتا اور نہ ان کی

ماورائی اہمیت کا پتہ چلتا ہے، جس طرح موسیقی کے سُننے سے حُسن کی قدر کا علم نہیں ہو جاتا۔

یہاں ایک ایسی نفسی ساخت کی نشو و نما کی ضرورت ہے جس میں عقلی علوم اور غیر عقلی جذباتی جمالی عناصر ایک چنگاری لگا دیں جو بالآخر ایک شعلہ کی صورت اختیار کر لے۔ ایک مرتبہ میں جب ریاضی کی تعلیم دے رہا تھا تو ایک سولہ سال کا لڑکا جماعت میں اچھل پڑا۔ اس کا چہرہ خوشی سے کھل رہا تھا۔ میں اُس وقت ریاضی کے ایک سوال کو طلبا کے ساتھ حل کر چکا تھا۔ لڑکے نے چلّا کر کہا "جناب یہ ایک حیرت انگیز بات ہے" صداقت کے تجربے نے اس کے دل پر اتنا زیادہ اثر کیا کہ وہ اُچھلنے پر مجبور ہو گیا۔ اُس کو ریاضی کے داخلی معانی کا احساس ہو گیا تھا۔ کسی جملے کو صحیح طور پر سمجھنے کے لیے انسان منطقی دلایل میں محو رہ سکتا ہے۔ موسیقی انسان کو صرف جسمانی راحت دے سکتی ہے۔ جماعتی زندگی صرف کسی کام کے لیے ایک عادت کی صورت اختیار کر سکتی ہے لیکن ان سب اعمال میں یہ ضروری نہیں ہے کہ ان کا تعلق انسان کے نفسی مرکز سے ہو۔ جماعت میں سوفوکلیز، شکسپیر، اور شلر کے عظیم الشان ڈرامے کسی قسم کی اخلاقی یا جمالی اقدار پیدا کیے بغیر جن سے کہ وہ لبریز ہیں، پڑھے جا سکتے ہیں۔ تعلیم کے لیے پہلے تو ہم ان ڈراموں یا نظموں کو سینکڑوں ٹکڑوں میں منقسم کر دیتے ہیں اور پھر ان ٹکڑوں کو ایک سال میں نہیں بلکہ کئی کئی سال میں مختلف اوقات میں پڑھاتے ہیں۔ اِسی باعث ان چیزوں کے بدیہی عناصر کا پتہ چلنا مشکل ہو جاتا ہے۔ لیکن آج کل کے عام مدرسین کو تو تعلیم

کے بدیہی عناصر سے کچھ واسطہ ہی نہیں ہوتا بلکہ وہ تو صرف اُس کے نفسیاتی اور مقصدی پہلو سے بحث کرتے ہیں جس کے متعلق ہم بعد میں بحث کریں گے۔ خوش قسمتی سے طلبار کو اپنی ذاتی صلاحیت اور ماحول کے باعث غیر مشروط اقدار کا کچھ احساس پیدا ہونا شروع ہوجاتا ہے، قبل اس کے کہ ہماری تمام اقدار کو فنا کردینے والی تعلیم اِن چیزوں کا کلی خاتمہ کردے۔ ہمارے مدارس سب سے زاید صوری نفسیاتی تعلیم اور افادی پیشے کی تعلیم پر زور دیتے ہیں۔ یہ اس کا ایک تاریک پہلو ہے۔ اگر وہ غیر مشروط بدیہی عناصر کو اپنے پیشِ نظر رکھیں تو نفسیاتی اور مقصدی اقدار خود بخود ان کو حاصل ہوجائیں گی۔

تاریخی ارتقا کے باعث یہ مدارس وجود میں آئے ہیں، اور ان میں سب سے زیادہ، شخصی اور جماعتی زندگی سے بھی زاید، مادّی اشیا کے حصول پر زور دیا جاتا ہے۔ تعلیمی اشیا کا ایک خاص نقطۂ نظر سے انتخاب کیا گیا ہے اور مندرجۂ ذیل طریقے پر ان کی اقدار کو مرتب کیا گیا ہے یعنی

(الف) جس قدر کہ وہ صوری تعلیم اور

(ب) جس قدر کہ وہ شخصی پیشہ۔ قومی کام اور جماعت کی معاشی زندگی کے لیے مفید ثابت ہوتی ہیں۔

اس نقطۂ نظر کو اس بات سے اور بھی مدد پہنچتی ہے کہ اعلیٰ مدارس کا کام صرف انسانی یعنی اخلاقی شخصیتیں پیدا کرنا نہیں ہے بلکہ ذہنی کام کرنے والے بھی پیدا کرنا ہے۔ لیکن ایک مفید ذہنی کام کرنے والا بغیر ذہنی قویٰ کی مکمل ترتیب کے پیدا نہیں کیا جا سکتا اسی باعث

صوری تعلیم کی ضرورت اور زیادہ ہو جاتی ہے۔ اس کی اہمیت اور بھی بڑھ جاتی ہے، جب خود بدیہی نقطۂ نظر سے ہم کو صوری تعلیم کی اہمیت کو تسلیم کرنا پڑتا ہے۔ تمدّنی عناصر کے تجربے کے لیے یہ ضروری ہے کہ ہم ان کی زبان بھی سمجھیں۔ صرف ان کی مخصوص زبان کے ذریعے ہی سے ہم ان کے گہرے مفہوم کو سمجھ سکتے ہیں۔ ہمیں ان تمام ذریعوں کو بھی ایک تعلیمی قدر تسلیم کرنا پڑے گا جن کے ذریعے ہمیں اس زبان کا علم ہوتا ہے۔ تمدّنی عناصر کی حامل اشیا کی قدر اس نقطۂ نظر سے بہت ہی مختلف ہے کیوں کہ وہ عقل، دل اور ارادہ کی صوری تعلیم کے لیے بہت مختلف اہمیت رکھتی ہیں۔ بعد میں ہم علوم کو درجہ بدرجہ مرتب کریں گے اور دیکھیں گے کہ وہ کس حد تک صوری تعلیم کے لیے اور اس طرح بالواسطہ تعلیمی قدر کے لیے مفید ہیں۔ مگر اس بات کو کبھی بھی فراموش نہیں کرنا چاہیے کہ صوری تعلیمی اقدار کی یہ انفرادی بدیہی اہمیت اُسی وقت ہے جب اُس کی پیدا کردہ عملی صلاحیتیں نامی عادات بن جائیں اور اس طرح انسان کی تمام نفسی زندگی سے تعلق پیدا کریں۔

اس تعلق کے باعث وہ عالمِ اقدار کے دروازے کی کنجی ثابت ہوں گی۔

اشیا اور افعال کی صوری اور بدیہی تعلیمی اقدار کے ساتھ ان کی مقصدی تعلیمی اقدار یا روزی کے پیشہ یا جماعتی پیشہ کی افادی اقدار پر بھی غور کرنا پڑتا ہے۔ جس طرح کہ صوری تعلیمی اقدار کے مبالغے یا کمی کے باعث بدیہی عناصر برباد ہو جاتے ہیں اسی طرح اشیا یا تعلیمی

افعال کی مقصدی تعلیمی اقدار کے باعث بھی وہ فنا ہو جاتے ہیں۔ خصوصاً مدارس میں دنیا بھر کی معلومات بہم پہنچانے اور ہر قسم کی صلاحیتیں پیدا کرنے کی کوشش سے یہ بات پیدا ہوتی ہے۔ ایک انسان کو اپنے پیشے اور سماج میں زندگی گزارنے کے لیے کون سی معلومات اور کون سی صلاحیتوں کی ضرورت نہیں ہے؟ اگر ان صلاحیتوں کی صوری قدر کے ساتھ مادّی قدر پر بھی خیال رکھا جائے تو پتہ چلتا ہے کہ "معلومات" میں زیادہ مادّی قدر ہوتی ہے۔ جب ہم تعلیم کے صرف مقصدی پہلو پر نظر رکھیں تو تعلیم کے لیے اشیا کی کوئی حد ہی مقرر نہیں کی جا سکتی۔ چوں کہ مادّی تعلیمی قدر تو تمام صلاحیتوں اور تمام معلومات میں ہوتی ہے، خصوصاً جب کہ انسان کو اپنے مستقبل کے پیشہ کا علم نہ ہو، اور مدرسہ تمام نفسی کاموں کے لیے تیار کرتا ہو، اس لیے ہمارا مطالبہ ہے کہ تمام نظامِ تعلیم کو پیشے کے نقطۂ نظر سے مرتب کرنا چاہیے۔ یعنی انسان کی داخلی فطرت کے لیے جو کام مناسب ہو اُس کی تعلیم دینا چاہیے۔ یہ تعلیم کو مادّی تعلیمی قدور کی افراط سے بچالے گا۔ تعلیم میں زیادہ سے زیادہ کارکردگی کی صلاحیت کے عام مطالبے کو میں اُس وقت تک ایک خطرہ سمجھتا ہوں جس وقت تک کہ کارکردگی کی صلاحیت میں انفرادی حدود اور اُس کی بدیہی اہمیت کو پیشِ نظر نہ رکھا جائے۔

۱۵۔ تمدّنی عناصر کی داخلی تعلیمی اقدار

اِس وقت تک ہم نے جو تقسیم کی ہے اس سے بھی زیادہ اہم وہ تقسیم ہے جو تعلیمی اقدار اور اشیا اور اشخاص کی نفسی ساخت کے

نقطہ نظر سے کی جاتی ہے۔ مثلاً علم کی مختلف شاخیں ایک ہی قسم کی نفسی ساخت کی حامل ہوتی ہیں گو کہ یہ ساخت زیادہ سے زیادہ پیچیدہ ہوتی جاتی ہے۔ اس قسم کے بامقصد اداروں میں حصّہ لینے کے باعث اعمال میں یقیناً وسعت اور قوّت آجاتی ہے اور آیندہ آدمی زیادہ دشوار و پیچیدہ اداروں میں حصّہ لینے کے قابل ہو جاتا ہے۔ ان تمام اداروں میں نظری علم کی صداقت موجود ہوتی ہے۔ ان میں حصّہ لینا ایک قسم کا فن ہے مگر فرق صرف اس قدر ہے کہ اس میں تخلیقی وجدانی اعمال شروع ہی سے موجود نہیں ہوتے۔ شلر نے اپنے ایک خط بتاریخ ۲۳ اگست ۱۷۹۴ء میں اپنی تخلیقات کو اس طرح بیان کیا ہے "وہ نہایت سادہ نظامات سے درجہ بدرجہ بلند ہونا شروع ہوتے ہیں۔ تا آں کہ وہ پیچیدہ ہونا شروع ہوتے ہیں اور وہ بالآخر فطرت کی سب سے زاید پیچیدہ تخلیق یعنی انسانوں کو پیش کرتے ہیں"۔

یہ بات تمدّن کے اداروں کے بارے میں بہت زیادہ صادق آتی ہے جو کہ خود تخلیقی نفس کی پیداوار ہیں۔ ہم کو یہ بات تسلیم کرنا پڑتی ہے کہ کسی علم کے حاصل کرنے سے وہ تخلیقی اعمال پیدا ہو جاتے ہیں جو خود اُس علم کی نفسی ساخت کا لازمہ ہیں۔ ہم تمدّنی عناصر کی ان اقدار کو داخلی تعلیمی اقدار کہتے ہیں۔ ہر ایک تمدّنی قدر میں اِس قسم کی داخلی تعلیمی اقدار موجود ہوتی ہیں، اور ان کا اظہار بدیہی اور صوری دونوں پہلوؤں میں ہوتا ہے چونکہ مختلف اعمال میں شعور کے نظری، جمالی، مذہبی اور اخلاقی پہلو اپنی عقل، دل اور ارادے کے اعمال کے ساتھ موجود ہوتے ہیں اس لیے یہ بات صاف ہے کہ تمام علوم میں

داخلی تعلیمی اقدار یکساں ہوتی ہیں۔ یہ بات بدیہی داخلی تعلیمی اقدار اور داخلی صوری تعلیمی اقدار دونوں پر برابر صادق آتی ہے۔

جب ہم یہ کہتے ہیں کہ تعلیمی اقدار میں بعض داخلی اقدار کا بھی مشاہدہ ہوتا ہے تو گویا ہم یہ فرض کر لیتے ہیں کہ ان کے بامعنی عناصر نہ صرف منتقل کیے جا سکتے ہیں بلکہ جہاں تک ممکن ہو وہ آزادانہ طور پر بھی عمل کرتے ہیں اور ان کے عمیق ترین مفہوم کا بلا واسطہ ادراک بھی کیا جا سکتا ہے، اسی طرح جس طرح کہ فن کے عناصر یا اخلاقی شخصیتوں کے شخصی عناصر میں یہ بات ممکن ہے۔ ہم دیکھ آئے ہیں کہ یہ اخلاقی شخصیتیں، جمالی احساسات بھی پیدا کرتی ہیں۔ کسی بامعنی ادارے کی صرف روایات کے باعث یہ ضروری نہیں ہے کہ تعلیمی اعمال بھی پیدا ہوں۔ غالباً یہ بہتر ہوگا کہ ہم اپنے ان خیالات کو مثالوں کے ذریعے واضح کریں۔ نظری اعمال کو انسان دو بڑی بڑی قسموں میں تقسیم کر سکتا ہے۔ یعنی تصوّرات اور خیالات میں اندرونی مطابقت اور تصوّرات اور خیالات کی، خارجی دنیا کے واقعات سے مطابقت۔ اِس کا پتہ "ارنسٹ مارخ" لگا چکا ہے اور اس کے متعلق اُس نے لکھا بھی ہے۔ علوم ریاضی، نظری علوم کی پہلی قسم سے تعلق رکھتے ہیں۔ ریاضی کے بنیادی مفروضات مثلاً وحدت، کثرت، عدد، نقطہ، لکیر، سطح وغیرہ ذہنی قوانین سے خود بخود پیدا ہوتے ہیں اور ان کا استخراج خارجی اشیا سے نہیں کیا جاتا۔ شعور کے ان تصوّرات کی صحت اور صداقت بھی ہوتی ہے۔ محقق کو یہ صداقت خارجی دنیا کے تجربہ کے باعث نہیں حاصل ہوتی بلکہ وہ خود بخود وہاں موجود ہوتی ہے۔ اس نقطۂ نظر سے علومِ ریاضی میں

بدیہی تعلیمی اقدار پائی جاتی ہیں۔ علوم ریاضی میں انسان کو صداقت کا جو یقین پیدا ہو جاتا ہے اس کے باعث وہ اُس کے اصولوں سے تجربی علوم میں بھی مدد لینا چاہتا ہے۔ ریاضی کی مدد سے شروع میں وہ سادہ چیزوں کو سمجھتا ہے، پھر پیچیدہ سے پیچیدہ تر چیزوں کو سمجھنے لگتا ہے اور بالآخر وہ صداقت کی قدر کا احصا کرنے لگتا ہے۔

ان اعمال کے ذریعہ انسان کی تمام نفسی زندگی اپنا اظہار کرتی ہے اور علوم ریاضی کے باعث جو صوری تعلیم حاصل ہوتی ہے وہ صداقت کی تلاش کے لیے کام میں لائی جاتی ہے۔ اسی بنا پر میں صوری تعلیم کو جس کے بغیر تصورات میں وضاحت پیدا نہیں ہو سکتی منطقی استدلال شمار کرتا ہوں۔ اِس کے باعث نتایج کے یقین ہونے کا انسان کو احساس ہو جاتا ہے۔ کسی علم میں یہ یقین اس قدر پختہ نہیں ہوتا جس قدر کہ حقیقی ریاضی میں اور ایسے بہت ہی کم علوم ہیں جن کے نتایج بالکل منطقی صداقت کے ساتھ یکساں مرتب ہوتے چلے جائیں۔ نظری استدلال کے اس یقین کے باعث انسانی ارادے میں ایک مضبوطی اور استقلال پیدا ہو جاتا ہے، جس کا علم، ریاضی کے ہر اُستاد کو ہے جو اُس کی تعلیم دیتا ہے۔ اسی طرح یہ خود اعتمادی نظری استدلال کو ہمیشہ جانچنے کی طرف مایل کرتی ہے۔ صحیح اور غلط میں تمیز کرنے کے باعث منطقی حس تیز ہوتی ہے اور مسایل کے صحیح حل کرنے کے لیے انسان میں ذاتی ذمہ داری کا جذبہ پیدا ہوتا ہے۔ ریاضی اور اقلیدس کے ذریعے جس قدر انسان کو اپنی ذاتی کارکردگی کی صلاحیت کا احساس پیدا ہوتا ہے اس قدر کسی دوسری چیز میں پیدا نہیں ہوتا اور اِن عینی علوم میں انسان کو جس قدر اپنی بے بسی

کا احساس ہوتا ہے ویسا کسی دوسرے علم میں ممکن نہیں ہے۔ ایک ریاضی کا محقق کبھی بھی مغرور نہیں ہو سکتا۔ فلکس کلائن نے ریاضی کی تعلیم میں دو اور صوری تعلیمی اقدار بتائی ہیں۔ یعنی عملی فکر کی صلاحیت اور مکانی تصوّر کی صلاحیت۔ وہ لوگ جو صرف ریاضی کی تحقیق نہیں کرتے بلکہ اس کی تعلیم بھی دیتے ہیں ان دونوں اقدار کو ایک تیسری قدر یعنی منطقی قدر سے اخذ کرتے ہیں۔ اس میں کوئی شک نہیں ہے کہ اس میں ریاضی اور طبعیات کی تعلیمی اقدار شامل ہیں اور وہ صوری ہوتی ہیں، مگر میں ان اقدار کو سب سے زاید اہم تسلیم نہیں کرتا۔ عملی فکر، منطقی فکر کی صرف ایک قسم ہے۔ وہ اشیا کے باہمی تعلقات کے قوانین کا پتہ چلاتی ہے۔ میرے خیال میں منطقی استدلال کا باہم ایک دوسرے پر انحصار ہے۔ مکانی تصوّر کے نشو و نما کی اہمیت بھی دراصل اُس کے افادی پہلو میں مضمر ہے۔ اقلیدس کی یہ داخلی قدر ہے۔ یہ بدیہی قدر نہیں بلکہ صوری و مقصدی قدر ہے۔ معلومات اور صلاحیتوں کو حاصل کرنے کے باعث یہ قدر پیدا ہوتی ہے اور یہ دیگر علوم کے حصول یا پیشہ کی مشق یا جماعت کی خدمت کے لیے مفید ثابت ہوتی ہے۔ لیکن یہ صاف بات ہے کہ جو استاد ریاضی کو صرف اس کی افادی قدر کے باعث سکھاتا ہے وہ ممکن ہے کہ اُس کی اصلی بدیہی قدر کو فراموش کر دے، کیوں کہ ان چیزوں کا پتہ چلانا مشکل ہوتا ہے۔ جو شخص مکانی تصوّر کی صلاحیت اقلیدس کے ذریعے پیدا کرنے کی کوشش کرتا ہے اور سمجھتا ہے کہ یہ صلاحیت دیگر صلاحیتوں سے زاید اہم ہے وہ دراصل غلطی پر ہے جب انسان اس قسم کی افادی صلاحیتوں کو اپنا مقصد بنا

لیتا ہے تو وہ تعلیم سے ہر قسم کے مبالغہ آمیز مطالبات کرنا شروع کر دیتا ہے۔
داخلی اقدار جس میں بدیہی اور صوری اقدار دونوں شامل ہیں، اور
جس کو ہم نے معمولی مثالوں سے ثابت کر دیا ہے، دراصل ہمارے
نظریۂ تعلیم کے لیے سب سے بڑا انکشاف ہے۔ لیکن یہ دراصل بہت
ہی مشکل مسئلہ ہے۔ جوں جوں ہم محسوسات کے علم سے بڑھ کر عینی
علوم تک ترقی کرتے ہیں۔ یہ مسئلہ اور پیچیدہ ہوتا جاتا ہے۔ نظریۂ علم
سے ہم کو اس میں بہت کچھ مدد ملتی ہے۔ غیر شعوری اداروں مثلاً
فنون لطیفہ، مذاہب، جماعتی رسم و رواج، زبان وغیرہ میں اُن کا پتہ
چلانا اور بھی مشکل ہو جاتا ہے۔ ہم کو اِن اداروں کی نفسی ارتقائی منازل
کا پتہ چلانا چاہیے جو ان تخلیقات کے وجدان کے بغیر ممکن نہیں ہے۔
اگر یہ مسئلہ حل بھی ہو جائے تو دوسرے سیکڑوں مسایل باقی رہتے
ہیں۔ مثلاً تعلیمی اقدار کی خاص افراد اور خاص زبانوں کے لیے کس
طرح ترتیب دینی چاہیے؟ تمدّنی عناصر کی واقعی تعلیمی قدر اسی وقت
ایک فرد کے لیے مفید ہوتی ہے جب وہ اس کی نفسی ساخت کے
مطابق ہو اور اس کی زندگی کو متحرک کر سکے۔ انسان کی نفسی ساخت کا
ارتقا اُس وقت شروع ہوتا ہے جب وہ کافی جوان ہو جاتا ہے، جب
وہ تمدّنی زندگی میں عملی طور پر حصّہ لینا شروع کرتا ہے جب وہ غیر
مشروط قدور کو اپنی زندگی کا نصب العین بنا لیتا ہے۔ جب نفسی اور
اخلاقی اقدار اس کی زندگی میں نظم پیدا کر دیتی ہیں اور جب وہ جماعت
کی خدمت کرنا شروع کر دیتا ہے۔ جس قدر انسانی زندگی کی صورتیں مختلف
ہونا شروع ہوتی ہیں، اُسی قدر وہ تمدّن کے مختلف عناصر کا انتخاب

کرتا ہی، لیکن یہ وہ مسایل ہیں جن پر بعد میں ہم ایک مستقل باب میں بحث کریں گے۔

۱۶۔ درسی چیزوں کی ضمنی تعلیمی اقدار

داخلی تعلیمی اقدار کے مقابلہ میں اقدار کی ایک اور قسم بھی ہی جس کو میں ضمنی اقدار کہتا ہوں۔ ہم دیکھ چکے ہیں کہ تمام اقدار کا اظہار چونکہ جماعتی زندگی میں ہوتا ہی اس لیے داخلی اقدار کے علاوہ اور بھی بہت سی سماجی شرایط ضروری ہوتی ہیں اور وہ قدر کی تمثیلات بھی ہوسکتی ہیں۔ اس قسم کی یادگاریں عام موضوعی یا معروضی اقدار ہوتی ہیں۔ اور اس قسم کی یادگاروں سے ہم تعلیمی اقدار وابستہ کرتے ہیں جو در اصل ان کی ساخت میں مضمر نہیں ہوتیں۔ یہ ضمنی تعلیمی اقدار کی پہلی قسم ہی، جو اشیا میں پائی جاتی ہی۔ ان تعلیمی اقدار کا تعلق بدیہی اقدار سے ہوتا ہی۔ اس قسم کی اقدار کی دوسری قسم جس کا تعلق نفسیاتی اقدار سے ہوتا ہی وہ ہیں جو خاص انفرادی نفسی اعمال کی مشق کے باعث پیدا ہوجاتی ہیں۔ لیکن یہ بات ابھی تک قابلِ یقین نہیں ہی کہ نفسِ انسانی کی وحدت کے باعث اِس کے ایک حصّے کی مشق سے دوسرے حصّے کی بھی مشق ہوجاتی ہی۔ اس قسم کے عام تعلقات یا جماعتی تعلقات پر در اصل اس وقت تک کافی روشنی نہیں ڈالی گئی ہی۔ مثلاً تجربے سے ثابت کیا گیا ہی کہ حافظے کے ایک شعبے کی مشق سے خود بخود اس کے دوسرے شعبوں کی بھی مشق ہوجاتی ہی لیکن ہیومان، کے تجربات کے باوجود بھی میں اس بات کی عمومیت پر یقین نہیں رکھتا۔ دوسری

طرف یہ بھی ممکن ہے کہ خاص قسم کی جسمانی ورزش جو جسمانی نقصانات سے بچانے کے لیے کی جاتی ہیں اور جو بہادری کے جذبے پر مبنی ہیں، ممکن ہے کہ نفس انسانی میں بھی اس قسم کا جذبہ پیدا کردیں۔ میں یہ کہتا ہوں کہ اس کا امکان موجود ہے لیکن بغیر درمیانی کڑیوں کے یہ ممکن نہیں ہے جب تک ان کا پتہ نہ چل جائے ہم اس قانون کو عام طور پر تسلیم نہیں کرسکتے۔ دراصل سب کچھ انسان کی انفرادی جرأت پر مبنی ہوتا ہے۔ بالواسطہ ذریعوں کی اہمیت کس قدر بڑھ سکتی ہے یہ اس سے معلوم ہوگا کہ لندن میں اعداد و شمار کی کانگریس (۱۹۱۲ء) میں ایک صاحب نے یہ ثابت کرنے کی کوشش کی کہ اعداد کی تعلیم سیرت کی تربیت کے لیے سب سے بہترین ذریعہ ہے، اور اس طرح گویا تمام نفسی زندگی کی بنیاد ہے۔ جرمنی میں جنگ کے بعد جاکوبیز ڈالکروز نے اس لغویات کی تلقین شروع کی کہ ورزشِ انسانی ارادے کی تربیت کی بنیاد ہے۔ ارادے کو سب سے زاید آزاد صرف خاص قسم کی ورزش کرتی ہے۔ جب میں نے ڈریسڈن میں اس سے اپنے نظریے کو ثابت کرنے کو کہا تو اس نے انکار کردیا۔ اشخاص اپنی سماجی اہمیت بڑھانے کے لیے اپنے مضامین کی اہمیت میں اس قسم کا مبالغہ ضرور کرتے ہیں۔ مگر اس چیز کو نظرانداز کردیا جائے تب بھی اس سے انکار نہیں کیا جاسکتا کہ خاص قسم کی ورزشوں کی مشق سے انسان کی انفرادی زندگی پر اثر مرتب ہوتا ہے۔

سوم میں ان ضمنی اقدار میں اُن نفسی محرکات کو بھی شامل کرتا ہوں، جو اشیا کے متعلق ذہن انسانی کا تضاد دُور ہوجانے سے وجود میں

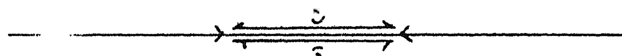
آتے ہیں۔ اگر میرا رجحانِ طبع فلسفیانہ ہے تو فلسفیانہ خیالات مجھے میری زندگی کی انتہائی بلندیوں تک پہنچا دیتے ہیں۔ لیکن یہ ان کا ثبوتی فعل ہے۔ ان کا سلبی فعل یہ ہے کہ وہ شکوک سے مجھے پریشان کرتے ہیں۔ لیکن اسی باعث میں مسائل میں زیادہ غور و خوص کرتا ہوں۔ اپنے تصوّرات کو اور زاید واضح کرنے کی کوشش کرتا ہوں۔ میں اپنے اور دیگر مصنّفین کے بنیادی خیالات کی تجرید کرتا ہوں۔ ان میں نئی ترکیب پیدا کرنے کی کوشش کرتا ہوں۔ میں اپنی اصلاح کرتا ہوں یا دوسروں کی اصلاح کی کوشش کرتا ہوں۔ یہ سب کچھ بغیر تعلیمی تاثرات کے نہیں ہو جاتا۔ یہ سب کچھ فلسفیانہ خیالات میں لازماً شریک نہیں ہے اور نہ وہ ہر بامعنی ادارے میں پایا جاتا ہے اس لیے ہم ان کو ضمنی قدر کہتے ہیں۔

آخر میں ہم باضابطہ معیار کو ضمنی تعلیمی قدر سے تعبیر کرتے ہیں۔

تمام اشیا میں داخلی اقدار کے علاوہ ان کی سماجی اہمیت کے باعث خارجی اقدار بھی ہوتی ہیں۔ یہ جماعتی قدر تعلیم کے لیے خاص مقاصد اور معیار مقرر کرتی ہے مثلاً انسانی تاریخ کی تعلیم پر غور کیجیے۔ علمِ تاریخ ایک خاص قسم کا تعلیمی عنصر ہے، لیکن اس کی اثر پذیری کے لیے بھی ایک خاص ذہنی کیفیت رکھنے والے طلبہ کی ضرورت ہے۔ گزشتہ منتشر واقعات یا کسی گزری ہوئی زندگی کے پریشان حالات کو ایک سلسلے میں مرتّب کرنا دراصل تاریخی فکر کی اصل ہے۔ تاریخی فکر دراصل اشیا کا مادّی تصوّر کرنا ہے۔ یہ عام تصوّرات میں سے زندگی کی جیتی جاگتی تصاویر بناتا ہے۔ تاریخی صداقت اور فہم کے ذریعے انسان تصوّرات اور خیالات کو اصلی واقعات سے مطابق کرتا ہے، خصوصاً انسانی زندگی کے واقعات سے اور یہی دراصل

تاریخ کی بدیہی قدر ہے، لیکن آیندہ نسلوں کی تربیت کے لیے تاریخ کو استعمال کیا جا سکتا ہے اور اس کا یہ مقصدی پہلو ہے۔ وہ قومی یا کسی حامل قدر جماعت کے مقاصد کے لیے استعمال کی جا سکتی ہے۔ تاریخ اِس طرح حُبِّ وطن کے جذبات پیدا کرنے میں مدد پہنچا سکتی ہے۔ یہ دراصل تاریخ کی بدیہی قدر نہیں ہے، جس طرح کہ اکثر بیان کیا جا سکتا ہے، بلکہ یہ صرف اس کی خارجی قدر ہے۔ اور یہ قدر بھی دراصل تاریخ کی قدر نہیں ہے بلکہ تاریخ کی تعلیم کی ایک ضمنی قدر ہے کِس بنا پر یہ قدر اس کے ساتھ ملحق کر دی گئی ہے یہ ایک بالکل دوسرا سوال ہے۔ اخلاقی یا جمہوری احساسات پیدا کرنے کے لیے تاریخ کا استعمال بھی دراصل تعلیمی نقطۂ نظر سے صحیح نہیں ہے اور یہ ایک اضافی قدر ہے جو تاریخ کے ساتھ وابستہ کر دی گئی ہے۔ تعلیم کی بدیہی اقدار کو اس قسم کی اضافی اقدار سے کون سے خطرات ہیں اس کا یہاں ذکر کرنے کی ضرورت نہیں ہے۔ علم نباتات کو بھی جمالی احساسات پیدا کرنے کے لیے استعمال کیا جا سکتا ہے۔ جس طرح آج سے پچاس برس قبل حیوانات کے علم کو اخلاقی اور مذہبی حِس پیدا کرنے کے لیے استعمال کیا گیا ہے۔ اگر اس قسم کے معمے قابلِ حل ہیں تو یہ معما تو اور بھی ناقابلِ حل ہے کہ عملی اور نظری مدرسین نے جن کو میں 'بناوٹی' مدرسین کہنا ہوں، کہانیوں کے ذریعے صرف اخلاقی تعلیم ہی نہیں بلکہ حساب کی تعلیم بھی دینے کی کوشش کی تھی اور اس کے متعلق اپنی درسی کتب میں تفصیل سے ہدایات لکھی تھیں۔ انیسویں صدی کے تمام تعلیمی علم ادب میں آپ کو یہ خامی دکھائی دے گی کہ وہ تعلیمی اقدار کے بدیہی اور اضافی پہلو میں فرق نہیں کر سکتے۔ یہ خامی اس وقت

بھی موجود ہے۔ خصوصاً جرمن زبان کی تعلیم کے متعلق تو خیال کیا جاتا ہے
کہ وہ ہر قسم کی تعلیمی قدر رکھتی ہے۔ اِس خامی کا اولاً سبب تو یہ ہے کہ تعلیم
کے مختلف عناصر کی ٹھیک طور پر تحقیق نہیں کی جاتی ہے لیکن اس کا
دوسرا سبب یہ بھی ہے کہ ہر اُستاد اپنے خاص مضمون کو جسے وہ پڑھاتا
ہے سب سے زاید قابل قدر سمجھتا ہے اور دوسروں کو یہی سمجھانے کی
کوشش کرتا ہے۔ سرکاری مدارس کی تعلیمی زندگی میں بہت سی مایوسیوں سے
ہم بچ جائیں گے، اگر ہم تعلیم کی بدیہی، اضافی اور خارجی اقداریں ٹھیک
طور پر فرق کرنا سیکھ لیں اور تعلیم اور اُس کے نظام کو بدیہی اقدار کے
ماتحت مرتب کر ڈالیں۔ لیکن اس کے لیے تعلیم کی معروضی حیثیت
کا معلوم ہونا ضروری ہے جو صرف صحیح تعلیم یافتہ لوگوں میں پائی جاتی
ہے۔ لیکن "بناوٹی" تعلیم یافتہ جو اِس وقت ہمارے تعلیمی نظام کے سیاہ
و سفید کے مالک ہیں دراصل صحیح معنوں میں تعلیم یافتہ ہی نہیں ہیں۔



باب سوم

تصوّرِ تعلیم کا نفسیاتی پہلو

۱۔ تصوّرِ عمل:۔

تصوّرِ تعلیم کے دوسرے پہلو کو ہم نے اُس کا نفسیاتی یا صوری پہلو کہا تھا۔ ہم نے قدر کی تعلیم کے مقابلے میں اس کو "قویٰ کی تربیت" کہا تھا، اور اِس بات کو ثابت کرنے کی کوشش کی تھی کہ تعلیم کے بدیہی اعمال کا یہ فطری نتیجہ ہوتا ہے۔ سادہ اعمال بتدریج پیچیدہ ہوتے جاتے ہیں۔ اُن کے گہرے مفہوم کو سمجھنے کے لیے ان قویٰ کی تربیت کی ضرورت ہے دوسرے مستقل بالذّات اقدار کا اُس وقت تک ادراک نہیں کیا جا سکتا جس وقت تک کہ اُن قویٰ کی صلاحیتوں میں اضافہ نہ ہو۔ اس کے لیے نہ صرف علم و عمل کی ضرورت ہے بلکہ اس کی بھی ضرورت ہے کہ انسان اپنے جسمانی اور نفسی اعمال سے ہر وقت کام لیتا رہے اور اس کی مشق ہوتی رہے۔ صرف مستقل بالذّات اقدار کے لیے ہی اِس مشق کی ضرورت نہیں ہے۔ مشروط اقدار کا تجربہ بھی اسی قسم کے نتایج پیدا کر سکتا ہے۔ جسمانی اور نفسی قویٰ کی نشو و نما کے باعث کارکردگی کی صلاحیت میں جو اضافہ ہوتا ہے وہ خود ایک قدر شمار کی

جاتی ہی جو نئی کارکردگی کی صلاحیت پیدا کرتی ہی۔ یہ نشوونما ممکن ہی کہ
انسان کے مادّی یا جسمانی یا نفسی پہلو کی طرف ہو۔ یعنی اُس کی ملکیت
یا آمدنی میں اضافہ ہو یا قوم میں اس کی عزّت بڑھے یا اُس کا علم و عمل
اور اثر و نفوذ ترقی کرے۔ اس قسم کی تمام نشوونما انسان کے اُس جذبہ
کی تسکین کا باعث ہوتی ہی جو کم یا زاید ہر انسان میں پایا جاتا ہی، یعنی
طاقت کا جذبہ یا دنیا میں وقعت حاصل کرنے کا جذبہ۔ ہم اس پر اس
وقت زاید زور دینا نہیں چاہتے کیوں کہ ہم جانتے ہیں کہ تعلیم میں جماعتی
اقدار سے کام لیے بغیر چارہ نہیں۔ یہاں سب سے اہم بات یہ ہی
کہ مستقل بالذّات اقدار کے تجربے کے لیے بھی کارکردگی کی صلاحیت
کی اسی قدر ضرورت ہی جس قدر عام موضوعی یا انفرادی اقدار کے لیے۔
شعور کے ان اعمال کی تمدّنی عناصر سے وابستگی کے باعث ہم اشپرانگر
کی طرح ان کو نفسی اعمال کہیں گے۔ نظریۂ علم کی یہ سب سے آخری
تحقیق ہی اور ہوسرل نے اپنی "منطقی تحقیقات" میں اُن کا خاص طور
پر ذکر کیا ہی۔ ان اعمال کی اصلیت کو تفصیل سے بیان کرنا تقریباً
ناممکن ہی، لیکن ہم اُن چند تصوّرات سے چشم پوشی نہیں کر سکتے جو ان
کے مختلف معانی پر کسی قدر روشنی ڈالتے ہیں۔

ہوسرل کے مفہوم میں "تصوّرِ عمل" کی اس طرح تعریف کی جا سکتی
ہی کہ "اعمال کسی چیز کے ٹھیک ٹھیک تجربات کا نام ہی" اگر ارادہ کا
مفہوم محدود نہیں بلکہ وسیع معنی میں لیا جائے تو ہم کہہ سکتے ہیں کہ "اعمال
ارادی تجربات ہیں" اس سے یہ بات صاف ہو گئی کہ وہ نفس کے
ذاتی تجربات ہیں جن کو ہم جذبات کہتے ہیں اور وہ نفس کے اُن

تجربات سے جو خارجی دُنیا سے متعلق ہوتے ہیں، مثلاً اِدراک، تصوّر، احساس، قضیہ وغیرہ سے مختلف ہیں۔ وہ شعور کے عناصر کی ایک مستقل قِسم ہے جس کو "مربوط نفسیات" نے نظر انداز کر دیا ہے۔ اس "عمل" کی خصوصیت اس میں مضمر ہے کہ وہ بالارادہ ایک چیز کی تشکیل کرتی ہے۔ لیکن وہ چیز اس عمل کے باعث مکمل نہیں ہو جاتی۔ یہ کسی چیز میں ایک فہم پیدا کر دیتی ہے۔ ہر چیز کے مختلف پہلو ہوتے ہیں، جس کے باعث اُس میں معنی پیدا ہوتے ہیں، مثلاً جنگل کا ایک جغرافیائی، معاشی، نباتاتی، پہلو ہے۔ یا گوئٹے پر ہم بحیثیت ایک شاعر، ایک محقق طبعیات، ایک فلسفی، ایک وزیر یا کارل اگسٹ کے ایک دوست کے نظر ڈال سکتے ہیں۔

ارادی تجربات کی یقیناً بہت سی قسمیں ہیں۔ مثلاً احساس کرنا، ادراک کرنا، تصوّر کرنا، فیصلہ کرنا، قدر کرنا، محبّت کرنا، نفرت کرنا، جدو جہد کرنا، ارادہ کرنا، ان تجربات کے نتائج :۔ احساس، ادراک، قضیہ، سوال، شک، خواہش، محبّت، نفرت، اور کوشش کی صورت میں نمودار ہوتے ہیں۔ ہوسرل نے ان اعمال کے نتائج کو اعمال کے خواص قرار دیا ہے۔ اِن خواص کو پیشِ نظر رکھ کر ہوسرل نے پہلے ہی اِن اعمال کو تین قسموں میں تقسیم کر دیا ہے۔ وہ اعمال جن کا تعلق صرف تصوّر سے ہو جن کے ذریعہ شعور کم یا زائد اشیا کی مادّی صورتوں کی تشکیل کرتا ہے۔ دوم وہ اعمال جن کا تعلق فیصلے سے ہو، جن کے ذریعہ ہم کسی چیز کو صحیح سمجھتے ہوں یا غلط سمجھ کر انکار کر دیتے ہوں۔ اور آخر میں موثر اعمال یعنی محبّت و نفرت کے اعمال جن کے باعث ہم

اشیا سے محبت کرتے ہیں یا نفرت۔ اگسٹ بیسر شعور کو تین حصّوں میں تقسیم کرتا ہے۔ ایک کا تعلق اشیا سے ہے۔ دوسرے کا حالات سے اور تیسرے کا اس شعور سے جو اشیا کے لیے وجوہ کا ہونا ضروری سمجھتا ہے۔ اس بنا پر لازماً احساسات، ادراکات، تصوّرات اور قضایا اشیا کے شعور سے تعلّق رکھتے ہیں۔

خود اس نظری بحث ہی میں انسان ایک دوسرے عمل کی تصدیق کر سکتا ہے کہ ایسے اعمال موجود ہیں جو دوسرے اعمال کو فرض کرتے ہیں یا دوسرے اعمال کے ساتھ ایک مشترک عمل میں وابستہ ہیں۔ برن ٹانو (BRUTANO) نے یہ دعوٰی کیا ہے کہ ہر "ارادی تجربہ" ایک تصوّر ہوتا ہے یا کسی تصوّر پر مبنی ہوتا ہے۔ اس دعوے کی جو برن ٹانو کے جذباتی عمل کے لیے ضروری تھا، ہوسرل نے تحقیقات کی ہے۔ اس کے لیے تصوّر ایک ایسا معروضی عمل ہے جو موضوع کی طرح اشیا میں ایک خاص فہم پیدا کرتا ہے۔ چنانچہ ہوسرل برن ٹانو کے دعوے کو اس طرح پیش کرتا ہے کہ ہر ایک ارادی تجربہ یا تو معروضی فعل ہوتا ہے یا اسی قسم کے کسی فعل پر مبنی ہوتا ہے۔ اسی بنا پر ہوسرل افعال کو دو قسموں میں تقسیم کرتا ہے۔ وہ افعال جو مستقل بالذات ہوں یا جو کسی دوسرے پر مبنی ہوں۔ ارادہ اور جذبات کے افعال ہی چونکہ وہ تصوّرات پر مبنی ہیں صرف اس قسم کے مشروط افعال نہیں ہیں بلکہ نظری اعمال مثلاً قضایا بھی اسی قسم کے اعمال ہیں۔

"معروضی افعال" کی اصطلاح خود اس بات کو ثابت کرتی ہے کہ ہوسرل کے پہلے بھی اِس قسم کا خیال موجود تھا۔ اس سے ہمارا مفہوم

نظریۂ علم میں کانٹ کے بدیہی عناصر ہیں۔ یہ شعور کے قوانین ہیں اور اس کا اظہار وحدت، کثرت، جوہر، علت و معلول کے اعیان میں ہوتا ہے۔ میرا خیال ہے کہ ہوسرل کے معروضی اعمال کی بنیاد یہی معروضی افعال ہیں۔ اس قسم کے بدیہی معروضات، اس قسم کے شعور کے قوانین کانٹ کی "عملی عقل" مثلاً فیصلہ کی قوت کے تحت میں بھی موجود ہیں۔ جس طرح تصوّر فیصلے کے معروضی عمل کی بنیاد ہے، اسی طرح جذباتی اعمال کی بنیاد خوشی، غم، تمنّا، امید اور شک وغیرہ ہے۔

کارل اسٹمپف ان اعمال پر دوسری طرح روشنی ڈالتا ہے۔ وہ شعور کے ان افعال کو انسان کی ذہنی زندگی کی اصل روح قرار دیتا ہے اور "مربوط نفسیات" کی طرح انھیں صرف اس کا مسالہ تصوّر نہیں کرتا۔ احصا کرنا، نظر رکھنا، فیصلہ کرنا، خواہش کرنا، ارادہ کرنا وغیرہ نفس کے وہ افعال ہیں جن کے لیے وہ بھی اعمال کے الفاظ استعمال کرتا ہے۔ یہ افعال انسانی نفس کی اصل روح ہیں اور وہ صرف اس کا نتیجہ نہیں ہیں۔ برنٹانو اور ہوسرل کے نزدیک یہ افعال صرف ارادی ہیں۔ موضوع سے وابستہ تجربات ہیں۔ ممکن ہے کہ یہ موضوع ظاہراً موجود ہو یا نہ ہو۔ لیکن اسٹمپف کے نزدیک یہ صرف نفسی اعمال ہیں۔ نظریۂ تعلیم کے لیے ایسے اعمال صرف معلومات بہم پہنچانے سے زیادہ وقیع ہیں۔ نظری طور پر اعمال اور اُن کے نتایج میں فرق کیا جا سکتا ہے، لیکن ہماری تعلیم بتاتی ہے کہ معلومات بہم پہنچانے کے لیے ہم انسانوں کی ذہنی زندگی کی تربیت کو بالکل نظر انداز کر دیتے ہیں۔ اس کے متعلق کچھ کہنے کی زیادہ ضرورت نہیں ہے کہ ان میں زندگی کے متعلق ایک زاویہ

نگاہ پیدا کر دینا ہی در اصل صوری تعلیم کا اصل مقصد ہے۔ ذہن یا دل یا ارادے کی تعلیم خود مقصود بالذّات نہیں ہے بلکہ بالارادہ ایک حامل قدر نفسی زندگی کا پیدا کرنا اصل مقصد ہے۔ اس طرح ہم تصوّرِ عمل کے ایک تیسرے مفہوم کی طرف آجاتے ہیں جس کو ایڈورڈ اشپرانگر نے نفسی عمل کہا ہے۔

۲۔ اشپرانگر کے نفسی اعمال

اپنی کتاب "اقسامِ زندگی" کے دوسرے باب کے شروع میں اشپرانگر کہتے ہیں کہ "میں نفسی عمل سے انسان کا وہ فعل مراد لیتا ہوں جو نفس انسانی کے مختلف اعمال کے ارتباط سے پیدا ہوا ہو اور جس کے باعث انسان میں روحانی ماورلی انفرادی فہم پیدا ہو جائے۔" اشپرانگر کے ان ذہنی اعمال میں اُن نفسیاتی افعال سے بحث کی گئی ہے جن کا مقصد غیر مشروط یا عام قدر کو عملی جامہ پہنانا ہو۔ ان اعمال کا تعلق ان اعلیٰ منازل سے ہے جن کی انتہائی تمدّنی عناصر پر ہوتی ہے یا ایک ایسے تمدّنی عنصر پر جس میں واقعۃً قدر کا تجربہ کیا جا سکتا ہے۔ اعمال اور تجربات کی انسان اتنی ہی قسمیں کر سکتا ہے جتنی کہ غیر مشروط یا عام اقدار موجود ہیں۔ یہاں اس عمل سے بحث ہے جس میں نفسِ انسانی خود حصّہ لیتا ہے۔ بمقابلہ اس کے ہوسرل کے اعمال نفسِ انسانی کے مرکز سے وابستہ نہیں ہیں۔ ان کا تعلق شعور کے صرف اس حصے سے ہے جو اشیا کا علم حاصل کرتا ہے۔ خود وہاں جہاں اشپرانگر "قضیہ" کو ایک نفسی عمل کہتا ہے اس کا مفہوم ہوسرل سے بالکل جُداگانہ ہوتا ہے۔ زندگی کا مرکز اشپرانگر

کے لیے ہمیشہ نفسِ انسانی ہے، جو قدر کو متعین کرتا ہے، اور اس کے ماتحت زندگی گزارتا ہے۔ یہ قدر کا حامل یا قدر سے لبریز نفسِ انسانی ارادی اعمال کا موجب ہوتا ہے۔ اس کے برخلاف ہوسرل کے اعمال میں صرف اشیا کے باہمی تعلقات سے بحث ہوتی ہے، جن کے لیے نہ ماوری انفرادی اور نہ معیاری ہونا ضروری ہے۔ اشپرانگر کے نفسی اعمال میں لازماً اشیا کے شعور کی تمام قسمیں شامل ہیں۔ یعنی احساس، ادراک، تصوّر، قضیہ وغیرہ اُس کے ساتھ اعیان کے وہ افعال بھی شریک ہیں، جو اشیا اور ان کی صفات، اشیا اور ان کے عمل، اشیا اور ان کی حالت، مکانی اور زمانی تعلقات، یکسانیت، مماثلت، تفریق، جزو کل کے تعلقات، اجزا کے باہمی تعلقات، علّت اور معلول کے تعلقات، سبب اور مسبب، مقصد اور ذریعے وغیرہ میں تعلق پیدا کرتے ہیں۔ ان کے برخلاف نفسی اعمال اور تجربات خود لازماً اقدار نہیں ہیں۔ قدر کے تجربات نفسی اعمال پر قائم کیے جاتے ہیں لیکن یہ ضروری نہیں ہے کہ وہ خود بھی اقدار ہوں۔ علمی افعال کے متعلق یہ بات خاص طور پر صادق آتی ہے جو ہمیشہ قدر سے آزاد ہوتے ہیں اور ان کو ہونا بھی چاہیے۔ لیکن علمی اعمال کے ساتھ بھی ایک خاص قسم کی قدر وابستہ ہوتی ہے۔ ہم نے اس قدر کو تمدنی عناصر کی نفسی ساخت اور انسانی شعور کے قوانین میں مماثلت کے باعث سمجھانے کی کوشش کی تھی یہ علمی افعال ہر جگہ اور ہمیشہ موضوعات کی باہمی مماثلت پر مبنی ہیں۔ جس طرح اشپرانگر کہتے ہیں کہ "ان کا مقصد وہ عام قانون ہے جو تمام مظاہر میں تواتر کے ساتھ پایا جاتا ہے۔ وہ ایک خیال سے لازماً

پیدا ہوتے ہیں اور اُن کو عام عینی قوانین کے تحت میں منظّم کیا جا سکتا ہے" اس قسم کے اعمال میں صداقت کی قدر لازماً پائی جاتی ہے۔ یہاں ایک تخلیقی فعل سے بحث ہے جس کا نتیجہ ایک نیا یا ہزار مرتبہ گزرا ہوا موضوع ہوتا ہے۔ ہم اِس قسم کے تخلیقی فعل کو منطقی فکر بھی کہتے ہیں جو نظری مشکلات اور حدود کے ٹھیک تعیّن کے ساتھ شروع ہوتا ہے، اور باہمی مماثلت پر اس کا بالآخر اختتام ہوتا ہے۔ ہم اس باہمی متحد کرنے والے فعل پر جلد روشنی ڈالیں گے۔

اشپرانگر کا علمی افعال کے متعلق جو نقطۂ نظر ہے وہی دیگر مثالی نفسی اعمال کے متعلق بھی ہے، مثلاً جمالی اعمال کے یہ تخلیقی اعمال ہیں لیکن یہ معروضی جسمانی تاثرات پر مبنی ہیں۔ اس میں شعور کے جذباتی پہلو پر زاید زور دیا گیا ہے۔ یہی حال دوسرے افعال کا بھی ہے۔ مذہبی افعال اشپرانگر کے نزدیک انفرادی تجربات کی قدر اور انسانی زندگی کی کلّی قدر میں واسطے کا کام دیتے ہیں۔ جماعتی افعال فرد اور جماعت کے درمیان واسطہ ہیں۔ معاشی افعال کسی کام کے لیے جو کچھ خرچ ہوتا ہے اور اس سے جو آمدنی ہوتی ہے، اس تعلق کو ظاہر کرتے ہیں۔ مگر یہ بات یہاں خاص طور پر اہم ہے کہ ان با مقصد اعمال میں متذکرۂ بالا تمام بنیادی اعمال کے عناصر شریک ہوتے ہیں، یعنی ہر نفسی عمل میں (اشپرانگر کے معنی میں) "نفس کی کلّیت" اپنا اظہار کرتی ہے۔

نفسی اعمال چونکہ اشیا سے وابستہ ہوتے ہیں اس لیے وہ اُن میں قدر بھی پیدا کر دیتے ہیں۔ یہ قدر اشیا میں کب پیدا ہو جاتی ہے، یہ ایک دوسرا سوال ہے۔ میرا خیال ہے کہ اس کا پہلی مرتبہ اس وقت اظہار

ہوتا ہے جب کہ ہم تمدنی عناصر کے دائمی قوانین کا پتہ چلانے لگتے ہیں، اور جس کو اشپر انگر "نفسی فہم" کہتے ہیں، تخلیقی نفسی اعمال کی طرح اس میں بھی عمل کی صلاحیت ہوتی ہے" ایک فطری اور بافہم عمل کے مقابلہ میں ایک انفعال پذیر مادی تجربہ بھی ہوتا ہے۔ تجربے میں مجھے انفرادی فہم دکھائی دیتا ہے جو تاریخی نفسی مظاہر سے وابستہ ہوتا ہے۔ میں اپنی نفسی کیفیتوں میں ان مظاہر کا اظہار کرتا ہوں" ہم کو یہاں "انفعال پذیری" کا لفظ احتیاط سے استعمال کرنا چاہیے جس طرح کہ فشٹے نے کہا تھا کہ ہر انفعال پذیر چیز لازماً "فعال" بھی ہوتی ہے۔ ہم کسی چیز کے ابدی عناصر کا اس وقت تک تجربہ نہیں کر سکتے جب تک کہ خود ہم میں "معروضی اعمال" موجود نہ ہوں یعنی ایسے ارادے نہ ہوں جو اُن چیزوں کا احصا کر سکیں اور ان میں زندگی پیدا کر دیں۔ اشپر انگر نے اس لیے بالکل صحیح طور پر اس بات پر زور دیا ہے کہ ہر عمل میں ایسے تجربے کے عناصر موجود ہیں جو نفسِ انسانی سے وابستہ ہیں اور اس کے برخلاف ہر تجربے میں "عمل" کے عناصر پائے جاتے ہیں۔ تخلیقی اعمال میں اقدار کا ہونا ضروری ہے۔ نظری نفسی اعمال اور اشیا میں "فہم" اور "تجربہ" کے مابین فرق کرنا بہت مشکل ہے۔ میں اس پر یقین نہیں رکھتا کہ صداقت کی قدر کا تجربہ اور فہم بالکل ایک دوسرے سے وابستہ ہیں۔ یہ اس پر موقوف ہے کہ علم داخلی ولولے یا دلی خواہش کے سبب حاصل کیا گیا ہے، اور اس طرح وہ ایک بڑی کشمکش کو دور کرنے میں کامیاب ہو گیا ہے، جو عالم کے لیے پیدا ہو گئی تھی یا وہ صرف خارجی اشیا کے قبول کر لینے کا نتیجہ ہے جو بغیر کسی اندرونی

جذبہ یا بغیر کسی نفسی کام کے حاصل ہو گیا ہے۔ کسی نظری مسئلے کے سمجھنے سے صداقت کا تجربہ اس وقت ہوتا ہے جب اس علم کے لیے ہم میں دلی خواہش بھی موجود ہو۔ اگر اس کو صحیح طور پر سمجھا جائے تو "مدرسۂ عمل" کی اہمیت کا اندازہ ہوتا ہے۔ وہاں اُسی قدر علم حاصل کیا جاتا ہے جس قدر علم کی ضرورت انسان کو محسوس ہوتی ہے۔ دنیا میں ایسی بہت سی صداقتیں ہیں جن کو ہم سمجھتے ہیں، بغیر اس کے کہ ہم اُن کا اپنی زندگی میں تجربہ کریں۔ کسی چیز کی صداقت کی قدر کے تجربے کے لیے ضروری ہے کہ پہلے ہم اس کو نظری طور پر بھی سمجھیں۔ کسی نظری مسئلے مثلاً کسی قضیے کے سمجھ لینے سے یہ لازم نہیں آتا کہ ہم کو اس مسئلے کی صداقت کا تجربہ بھی ہو گیا ہے۔ طلبا کس قدر تاریخی واقعات جانتے ہیں اور ریاضی کے مسایل حل کرتے ہیں۔ لیکن یہ ضروری نہیں ہے کہ اس کے باعث ان میں صداقت کی قدر بھی پیدا ہو گئی ہو۔

اس فرق کو صاف طور پر ہم غیر نظری مثلاً جمالی، مذہبی، جماعتی، اور اخلاقی اعمال میں دیکھ سکتے ہیں۔ انسان باجے کی موسیقی کو نظری طور پر سمجھ سکتا ہے۔ وہ رومن کلیسا کے رسوم کو سمجھ سکتا ہے۔ وہ بسمارک کی شخصیت کے اہم منازل کو جان سکتا ہے لیکن ان سب میں ضروری نہیں ہے کہ وہ جمالی، یا اخلاقی، یا مذہبی اقدار کا تجربہ کرے۔ قدر کا تجربہ کرنے کے لیے ضروری ہے کہ انسان اِن چیزوں کی عمیق تر بِن تہ تک پہنچ سکے اور میرا یقین ہے کہ یہ صرف اُس کے لیے ممکن ہے جس کے نفس کے لیے اپنی ساخت کے باعث اسی قسم کے

اعمال ممکن ہیں۔ مجھے یہ کہنے کی ضرورت نہیں ہے کہ تمام نظری اور بہت سے جماعتی، معاشی اور سیاسی سائیں کی قدر اور اس کے تعلقات سمجھنے کے لیے پہلے اُن کو نظری طور پر سمجھ لینا ضروری ہے۔

۳۔ صوری تعلیم اور نفسی اعمال

صوری تعلیم کا اصلی مقصد جسمانی قوئی یا نفسی کارکردگی کی صلاحیت یا کسی ایک عمل کی نشوونما ہے۔ اِس صلاحیت کا اظہار صرف ایک خاص شعبہ میں نہیں ہوتا بلکہ کم از کم اس سے ملحقہ شعبوں میں۔ اور حتی الامکان تمام شعبوں میں ہوتا ہے۔ ہربارٹ کے متبعین کا خیال صحیح نہیں ہے، جب وہ کہتے ہیں کہ نفسی قوئی کی ترقی کا نتیجہ صرف یک طرفہ ہونا چاہیے، کیونکہ صوری تعلیم کے مقصد کو پیش نظر رکھتے ہوئے اس کا امکان بہت زیادہ ہے۔ اگر انسان صوری تعلیم کی اصلیت صحیح طور پر تحقیقات کرے تو پتہ چلے گا کہ اس کا مقصد خاص قوئی کی نشوونما نہیں ہے بلکہ وہ ایک مجموعۂ افعال کی تربیت کرنا چاہتی ہے جو اپنے مشترک کام اور اپنے نفسی اور جمالی کارکردگی کے باعث باہم مِل جُل گئے ہیں۔ صوری تعلیم میں خاص طور پر پیچیدہ انفرادی اعمال کی کارکردگی سے بحث کی جاتی ہے۔ "نفسی یا جمالی، یا اخلاقی تہذیب" کی اصطلاحات سے غالباً صوری تعلیم کی اصلیت پر زیادہ روشنی پڑتی ہے۔ افعال کے مجموعے یا افعال کے شعبے جو یہاں زیرِ بحث ہیں اِن میں زیادہ تر نفسی اعمال کے مجموعے شامل ہیں۔ اس قسم کے ہر عمل کا وقتی طور پر اسی قسم کے دوسرے سادے افعال سے تعلق ہوتا ہے۔ کسی محسوس چیز کے مختلف

پہلو ہوتے ہیں، مثلاً کسی شے کا اختیار کرنا، اشیا کے باہمی تعلقات، وحدت، کثرت، کلّیت، مماثلت، یکسانیت، علّت و معلول، تکمیل وغیرہ۔ پھر نفس کے اکثر پیچیدہ افعال، مثلاً مشاہدہ، مطالعہ، تذکرہ، تنقید، احساسِ جذبات، ارادہ، صفائی خیال وغیرہ وابستہ ہوتے ہیں۔ یہ تمام افعال اور اُن کے طریقے نفسی اعمال میں شامل کیے جا سکتے ہیں۔ اگر ایک عمل کی، مثلاً ہوسرل کے نفسی اعمال کی تعلیم ممکن نہیں ہے تو دوسرے اعمال کی ممکن ہوتی ہے، لیکن وہ اپنی کارکردگی میں کسی حد تک محدود ہوتی ہے۔ ایسا نہیں ہے کہ قدیم زبانوں یا ریاضی کی تعلیم کے ذریعے فکر کی اس طرح تربیت ہو جائے کہ وہ ہر شعبے میں کام آئے یا علوم طبیعی میں جو مطالعے کی صلاحیت حاصل ہوتی ہے وہ ایک سیاست داں کو بھی اس کی ترقی کی بلندیوں تک پہنچا دے یا جسمانی ورزشوں کے ذریعہ جو جرأت پیدا ہوتی ہے اس کے باعث انسان میں اخلاقی جرأت بھی پیدا ہو جائے، لیکن یہ ضرور ہے کہ جس کی قدیم زبانوں یا ریاضی میں اچھی تعلیم ہوئی ہے، وہ ان ذرایع سے حاصل کی ہوئی صلاحیت کو متعلقہ نظری کاموں میں زیادہ بہتر طور پر استعمال کر سکتا ہے۔ علوم طبیعی سے حاصل شدہ صلاحیت، علم کیمیا اور ارضیات کے سلسلہ میں بھی کام میں آجائے گی۔ ورزشی کھیلوں سے حاصل کردہ جرأت وہاں بھی کام آئے گی جہاں زندگی میں اس جرأت کی ضرورت ہے

صوری تعلیم اس وقت جامع ہو سکتی ہے جب یہ ممکن ہو کہ افعال کے مجموعہ کو جن کو ہم نفسی اعمال کہتے ہیں تعلیم کا موضوع قرار دیا جائے، کیونکہ نفسی اعمال کا تعلق صرف خاص اشیا سے نہیں ہے بلکہ معروضی

اقدار سے بھی ہر جو بہت سی اشیا میں پائی جاتی ہیں یا اگر صحیح طور پر اس کا اظہار کیا جائے تو کسی نفسی عمل کا سب سے بڑا مقصد جبھی پورا ہوتا ہر جب وہ اپنی خاص قسم کی اقدار کو عملی جامہ پہنائے۔ واحد نفسی عمل صرف ایک تنہا فعل ہوتا ہر، لیکن جب یہ افعال عمومی ہو جاتے ہیں، تو وہ دوسرے نفسی اعمال کے لیے بھی محرک ثابت ہوتے ہیں۔ ان اعمال کی اپنی ایک خاص قسم بن جاتی ہر اور یہ اعمال عادات کی صورت اختیار کر لیتے ہیں، اور مشترک طور پر ان کا انجام دینا آسان ہو جاتا ہر۔ نشو و نما کے ان مدارج کو ہم صوری تعلیم کے نام سے تعبیر کرتے ہیں۔ ہم یہ بات آسانی کے ساتھ دیکھ سکتے ہیں۔ مثلاً آدمی کو اشیا کی حقیقت کا پتہ چلانے کا بہت شوق ہر اور اس سلسلے میں اسے قیاس آرائی کی اس قدر عادت ہو جاتی ہر کہ اس کے مقابلے میں معاشی، اجتماعی، سیاسی اور خود جمالی صلاحیتیں گرد ہو جاتی ہیں۔ یہ بات وہاں پیش آتی ہر جہاں موخر الذکر صلاحیتوں کے ساتھ ساتھ نظری صلاحیت بھی کافی موجود ہوتی ہر۔ عملی اشخاص نظری اہلِ الرائے ہو جاتے ہیں، مدرسین ماہرانِ تعلیمات، اہلِ صنعت ریاضی داں اور طبعیین، میل جول رکھنے والے...... ماہرانِ اجتماعیات، صنّاع ...... ماہرانِ نظریۂ فن اور مورخینِ فن بن جاتے ہیں۔ ہم آگے چل کر دیکھیں گے کہ نفسی اعمال کی عادات میں یہ تبدیلی جو نظری پہلو پر زور دینے کے باعث پیدا ہو جاتی ہر نظامِ تعلیم کا مسئلہ حل کرنے کے لیے بہت اہم ہر۔ اس کی اہمیت صرف تعلیم کے لیے نہیں ہر بلکہ تعلیم سے پہلے بھی یہ

بہت اہمیت رکھتی ہے۔
صوری تعلیم گو کہ صرف ایک واحد عمل کا نتیجہ نہیں ہوتی ہے بلکہ ایک قسم کے خاص مجموعۂ اعمال کا لیکن پھر بھی یہ مجموعۂ اعمال منفرد اعمال ہی سے وجود میں آتا ہے یہ نتیجہ افعال کی اس کارکردگی کی صلاحیت پر موقوف ہے جو ایک نفسی عمل میں منظم ہو جاتی ہے۔ اس کے تحت میں نہ صرف اعیان کے تمام افعال شامل ہیں بلکہ ہوسرل کے نفسی اعمال بھی شریک ہیں اور اس کے علاوہ ذہن انسانی کے تمام اعمال جو حافظے اور خیال آرائی میں اور انسان کی ارادی اور جذباتی زندگی میں اپنا اظہار کرتے ہیں اس میں شامل ہیں وہ تعلیم جس کا مقصد قدر کی تعلیم کے لیے صلاحیتوں کی نشو و نما ہے، اس بات پر خاص توجہ کرے گی کہ نفسی اعمال کے یہ تمام عناصر ترقی کریں۔ مثلاً منطقی فکر کی عادت تمام نفسی اعمال میں بہت اہمیت رکھتی ہے چاہے وہ کسی قدر سے پیدا ہوئی ہو یا اس وقت کسی موضوع سے وابستہ ہو۔ ارادہ کا استقلال تمام نظری، جمالی، معاشی، معاشری، اور سیاسی اعمال کے لیے بنیادی حیثیت رکھتا ہے۔ جذبات کی نفاست، سماجی، مذہبی اور سیاسی کاموں میں از حد ضروری ہے۔ ان تمام صلاحیتوں کی اور زاید تربیت کی جا سکتی ہے۔ ہمارے لیے یہ اس لیے ضروری ہے کہ ہم نفسی اعمال اور ان کے طریقوں پر نظر ڈالیں خصوصاً اس نقطۂ نظر سے کہ ان میں کس حد تک صوری تعلیم کی صلاحیت ہے۔ عملی تعلیم میں ہم کو ہمیشہ اس بات کا خیال رکھنا چاہیے کہ ان اعمال کی انفرادی انتہائی کارکردگی کی صلاحیت بھی نفسی تعلیم نہیں ہے جب تک کہ وہ نفسی اعمال کے لیے مفید ثابت

نہ ہو۔ یہ ایک بنیادی غلطی ہے کہ منطقی تربیت، اپنے نفس پر قابو، یا جذبات کی فراوانی کو بذاتہٖ تعلیم سمجھا جائے۔ یہ تعلیم کے لیے صرف اسی قدر اہمیت رکھتے ہیں جس قدر کہ موسیقی کی ٹیکنک (فن) سے واقفیت انسان کے لیے ضروری ہے، لیکن اس سے وہ لازماً اچھا موسیقی داں نہیں ہو جاتا۔ تعلیم میں ہمیشہ اس بات کا خیال رکھنا ضروری ہے کہ تمام صوری تعلیم یا قویٰ کی نشو و نما صرف اقدار پیدا کرتی ہیں۔ نفسی اعمال کی تکمیل کی ضرورت ایک مستقل بالذات قدر ہے، اس لیے خود بخود جسمانی اور نفسی قویٰ کی نشو و نما کرنی چاہیے۔

اس سے میرا کیا مفہوم ہے، اس کو میں ایک نہایت سادہ مثال سے ثابت کرنا چاہتا ہوں۔ جرمنی کے ابتدائی مدارس میں آج کل کی موجودہ تعلیم کا: خصوصاً شروع کی جماعت میں صرف پڑھنا سکھانا مقصد ہے۔ پہلے یہاں حروف کی تعلیم ہوتی ہے، پھر ان حروف کو جوڑنا سکھایا جاتا ہے۔ جس میں ہر حرف ایک مستقل آواز رکھتا ہے۔ الفاظ حروف کے اس مجموعے سے بالکل ایک علیحدہ چیز ہوتے ہیں۔ ہر استاد جانتا ہے کہ لڑکوں کی کثیر تعداد کے لیے حروف کے اس مجموعے کو الفاظ سمجھنا کس قدر دشوار ہوتا ہے۔ لڑکے الفاظ کے صحیح مفہوم اور اس کے بعد جملوں کے مفہوم سے ایک عرصے تک ناآشنا رہتے ہیں اس کے باعث ایک نہایت خطرناک عادت پیدا ہو جاتی ہے۔ اگر عبارت کو صحیح طور پر پڑھنے کی عادت ڈالنا مطلوب ہے تو اس کو بار بار پڑھوانا پڑتا ہے۔ مگر اس کے مفہوم پر کسی کی نظر نہیں ہوتی۔ میں نے اس قسم کی مشق کا لڑکے اور لڑکیوں کی جماعت میں

مطالعہ کیا ہے اور ہیں نے دیکھا ہے کہ لڑکیاں لڑکوں سے زیادہ بہتر طور پر عبارت رواں تو پڑھ لیتی ہیں مگر وہ اس کے مفہوم کو اچھی طرح نہیں سمجھتیں۔ یہاں آپ کو معلوم ہوتا ہے کہ صرف عبارت کا پڑھنا اس کے اصل مقصد سے کس قدر دور ہے۔ پڑھنے کا مقصد صرف عبارت کو روانی سے پڑھ لینا نہیں ہے بلکہ اس کے معنی کو بھی سمجھنا ہے۔ خارجی اشیا ہیں صداقت، حُسن، اخلاق، مذہب اور معاشرت کی جو اقدار ہیں ان کا تجربہ کرنا ہے۔ اس مقصد کو ایک دوسرے ذریعہ سے نہایت کامیابی کے ساتھ حاصل کیا جا سکتا ہے، اس کا ہیں نے ممالک متحدہ کے تمام ابتدائی مدارس ہیں مطالعہ کیا ہے۔ وہاں پڑھنے کی تعلیم الفاظ سے نہیں بلکہ پورے جملوں سے شروع کراتے ہیں۔ بچّوں کو علیحدہ علیحدہ حرفوں اور اُس کے بعد اُن کو چھوڑ کر پڑھنے کی عادت نہیں ڈلوائی جاتی، بلکہ ان کو الفاظ سکھائے جاتے ہیں جن کی آواز سے بچّے کے کان مانوس ہوتے ہیں اور اس کے بعد جملے سکھائے جاتے ہیں۔ جن ہیں غیر مانوس الفاظ کو دور رکھا جاتا ہے۔ تدریجاً ہزاروں مرتبہ کی مشق کے بعد الفاظ کو اُن کے عناصر یعنی حروف ہیں تقسیم کیا جاتا ہے۔ اس طرح سے بچّہ شروع ہی سے الفاظ اور جملے کے مفہوم سے واقف ہو جاتا ہے۔ وہ تمام عبارت پر کلی طور پر نظر رکھتا ہے۔ اور ادب کے مفہوم کو سمجھنے لگتا ہے۔ پڑھنے کا یہ طریقہ بالکل فطری اور جذبات سے لبریز ہوتا ہے جس سے پتہ چلتا ہے کہ اس کا زندگی سے تعلق ہے۔ زندگی سے اس تعلق کے باعث بچّہ خود بخود عبارت کے پڑھنے ہیں مہارت پیدا کرنا چاہتا ہے۔

یقیناً پڑھنے کی مہارت پیدا کرنے، مطالب کو سمجھنے، تصورات کو آسانی اور عجلت سے باہم وابستہ کرنے، چیزوں کے متعلق اچھی طور پر غور کرنے کے لیے بھی مشق کی ضرورت ہوتی ہے، لیکن اس قسم کی مشق سے جب کہ وہ صحیح تعلیم سے وابستہ ہو خراب نتایج مرتب نہیں ہوتے۔ ہمارا مطالبہ یہ ہے کہ مہارت پیدا کرنے کے لیے اس قسم کی مشق کی ضرورت انسان کے نفسی اعمال اور تجربات کے باعث پیدا ہونی چاہیے۔

میں ایک اور دوسری مثال پیش کرتا ہوں۔ جرمنی میں ایک ایسا وقت بھی گزرا ہے جب تعلیم صرف لکیروں کے ذریعے دی جاتی تھی جس کی مشق مہینوں کیا برسوں تک طالب العلموں سے کروائی جاتی تھی۔ اس بات کی کوشش کی جاتی تھی کہ طالب العلم ایک صاف اور سیدھی لکیر کھینچے چاہے اس کی مطلق ضرورت نہ ہو۔ ہفتوں تک بچے ایک طرف سے دوسری طرف تک لکیریں کھینچا کرتے تھے۔ اس کے بعد متوازی لکیروں، مربع، مثلث دایروں وغیرہ کی مشق کروائی جاتی تھی۔ لوگ خیال کرتے تھے کہ اس طرح نہ صرف لکیریں بنانے کی صلاحیت بچے میں پیدا ہو جاتی ہے، بلکہ اس میں جمالی حس بھی پیدا ہو جاتا ہے۔ اور اس میں حسین چیزوں کو بنانے کی صلاحیت بھی آجاتی ہے، لیکن ان کو اس کا خیال بھی نہ تھا کہ یہ بات صرف داخلی جمالی حس کے باعث ممکن ہے۔ حسین چیزیں اسی وقت بنائی جا سکتی ہیں جب انسان کا داخلی جمالی حس خارجی چیزوں میں اپنا اظہار کرنا چاہتا ہے۔ یہ کہا جا سکتا ہے کہ بغیر نقش کشی کے کسی حسین چیز کا بنانا

شکل ہے۔ لیکن اگر یہ نقاشی کی صلاحیت واقعتہً اصلی صوری تعلیم کی حیثیت اختیار کرنا چاہتی ہے تو اس کی ضرورت جمالی اعمال اور اس کے تجربات کے باعث پیدا ہونی چاہیے۔ اس وقت یہ فن مردہ اور بغیر روح کے نہ ہوگا بلکہ وہ ہر قت نئے نئے طریقوں پر اپنا اظہار کرے گا۔ وہ اس وقت روح سے لبریز عادت ہوگی۔

لیکن میں شروع ہی میں ایک قدیم غلط فہمی کو دور کر دینا چاہتا ہوں۔ یہ اصولِ تعلیم کہ قویٰ کی نشو و نما اقدار کی تربیت کے ماتحت ہونی چاہیے، تمام اصولوں کی طرح اس بات کا پابند ہے کہ طالب علم نفسی اعمال کی صلاحیت رکھتا ہے۔ یہ نفسی اعمال شروع میں انسان کے جسمانی اعمال پر ترقی کرتے ہیں اور ان کی رفتار مختلف افراد کی زندگی میں مختلف ہوتی ہے۔ ہم پہلے ہی تسلیم کر چکے ہیں کہ نفسی اعمال سے بہتر نتایج پیدا کرنے کے لیے بہت سی مادی رکاوٹوں پر غلبہ حاصل کرنا پڑتا ہے۔ اسی بنا پر متذکرہ اصول کے ساتھ ایک دوسرا اصول بھی کارفرما رہتا ہے۔ یعنی یہ کہ جس وقت انسان کے لیے نفسی اعمال عدم وضاحت کے باعث ممکن نہ ہوں اُس وقت انسان کو اُن عادات سے بچنا چاہیے، جو آیندہ نفسی اعمال کی ترقی میں رکاوٹ پیدا کریں۔

ہر صحیح تعلیم چاہے اس کا تعلق نفسِ انسانی کے کسی بھی شعبہ سے کیوں نہ ہو مشق سے شروع ہوتی ہے، جو کسی حد تک نفسی اقدار، رجحانات، صلاحیتوں، ضرورتوں سے علیحدہ رہ کر ایسی عادات پیدا کرنی چاہتی ہے جو مادی رکاوٹوں کو دور کر سکے۔ نظام، ظاہری صفائی، ظاہری رسم و رواج، حکم کی تعمیل کے باعث خود میں ضبطِ نفس پیدا

کرنا یہ وہ خوبیاں ہیں کہ جس قدر بھی جلد پیدا کی جائیں بہتر ہے۔ لیکن تعلیم کا تیسرا اصول یہ ہے کہ اِن منتشر عادات، صلاحیتوں اور ضرورتوں میں جس قدر بھی جلد ہو سکے ایک مقصد پیدا کر دینا چاہیے۔ اس مشق کو ایک صحیح تعلیمی فعل ہو جانا چاہیے، جس کا تعلق قدر اور اس کے تجربات سے وابستہ ہونا چاہیے۔ یہ کب اور کس طرح ممکن ہے۔ اس کا انحصار طالب العلم کی شخصیت کے لیے کچھ کم اہم نہیں ہے۔ اصولوں کے باعث معلم (استاد) غور و فکر سے آزاد نہیں ہو جاتے۔ جب نفسی اعمال شروع ہو جاتے ہیں اس وقت پہلے اصولوں سے چشم پوشی کرنا تعلیم کی سب سے بڑی خامی ہے۔

۴۔ صوری ذہنی تعلیم کا مفہوم

اب ہم نفسی زندگی کے اہم افعال پر ایک نظر ڈالنا چاہتے ہیں جو نفسی اعمال کے لیے بہت بڑی اہمیت رکھتے ہیں، اور شروع میں ذہن کے افعال سے بحث کرنا چاہتے ہیں۔ اس میں کسی قسم کا کوئی شک نہیں ہے کہ ذہن کے افعال (جن کو عقلی افعال بھی کہتے ہیں) نہ صرف علم کے لیے بلکہ انسان کی جذباتی اور ارادی زندگی کے لیے بھی بہت اہم ہیں۔ فیصلہ کرنے اور منطقی طور پر نتایج اخذ کرنے کی قوّت جس قدر کمزور ہوتی ہے، اُسی قدر انسان کا ارادہ بھی کمزور ہوتا ہے۔ تصوّرات جس قدر دھندلے اور تاریک ہوتے ہیں، اسی قدر اپنی خیال آرائیوں پر انسان کو قابو نہیں ہوتا اور اس کے جذبات کے سمندر میں طوفان اٹھتے رہتے ہیں جو ہر قسم کے نفسی اعمال کو

انجام دینے کی صلاحیت ختم کر دیتے ہیں۔ صاف اور متعین تاثرات اور تصوّرات کے لیے منطقی فکر کی عادت ضروری ہے۔ خود منطقی فکر واضح تصوّرات ہی پر مبنی ہو سکتی ہے۔ بہر حال اب ہم یہ فرض کر سکتے ہیں کہ ذہنی تعلیم کا اصل مطمحِ نظر منطقی غور و فکر کی عادت پیدا کرنا ہے۔ ہمارا مفہوم صوری ذہنی تعلیم سے سوائے اس کے کچھ نہیں ہے کہ منطقی فکر کی تربیت کریں۔ صوری ذہنی تعلیم کا اصل مقصد یہی ہے۔ اگر ہمارے شعور میں منطقی فکر کی صلاحیت موجود نہ ہو تو اس مطمحِ نظر کو حاصل کرنا ایک ناممکن فعل ہے۔ لیکن وہ تسکین جو منطقی فکر ہماری تمام نفسی زندگی کو دیتی ہے ہم کو یہ واضح طور پر بتا دیتی ہے کہ ہمارے شعور میں اس کا امکان موجود ہے اور اگر اس کی ٹھیک طور پر تربیت کی جائے تو وہ ایک قوی منطقی استدلال کی شکل اختیار کر سکتی ہے۔ منطقی فکر کا صرف ایک معیار ہے کہ "ہر ایک قضیے کے مفہوم کو اس صداقت کے مقابلے میں جانچا جائے جو اس میں موجود ہے" یہ کوئی آسان کام نہیں ہے اس کے لیے ایک بہت طویل تربیت کی ضرورت ہے، خصوصاً اس وقت جب کہ نہ صرف غیروں کی بلکہ خود اپنی غلطیوں کی، اور یہ بھی صرف اپنے پیشے تک محدود نہ ہو جس کے لیے ہماری کافی تعلیم ہو چکی ہوتی ہے، بلکہ زندگی کے تمام شعبوں میں جن سے ہم جماعت کے رکن ہونے کے باعث اخلاقاً بھاگ نہیں سکتے، جانچ مدِّ نظر ہو۔ ہمدردی، رجحان، غیروں سے محبّت، جذباتی تاثرات اور خواہشات، قدیم رجحانات اور عادتیں، قدیم فیصلے، دائمی روایات، بچپن سے حاصل کردہ خیالات اور تصوّرات برسوں تک حاصل کردہ علوم اور اس قسم کی بہت سی چیزیں ہیں

جو انسان کی صحیح راہ میں حایل ہوتی ہیں۔ ایپی خراس نے کہا تھا "اعتدال کو پسند کر اور شک کرنا سیکھ" پال نے کہا تھا "سب چیزوں کو پرکھ مگر نیکی کو پکڑ لے" ان دونوں احکام کو قبول کرنے کی راہ میں متذکرۂ بالا تمام رکاوٹیں حایل ہوتی ہیں۔

ہم صوری ذہنی تعلیم کو "حقیقی تنقیدی" تعلیم بھی کہہ سکتے ہیں (ایک غیر حقیقی تنقیدی تعلیم بھی ہوتی ہے) لیکن اس امر کو فراموش نہ کرنا چاہیے کہ اس کا پہلا مقصد نظری ہے۔ جب تک ہمارے مدارس معلومات کے بوجھ سے دبے جا رہے ہیں جس کی وجہ سے وہ نفسی کام کے مدرسے ہونے نہیں پاتے اور جب تک کہ ہمارے مدرّس صرف ذہنی تعلیمی اقدار کی طرف توجّہ کرتے ہیں اور صنعت و حرفت سے کوئی کام نہیں لیتے اس وقت تک ہمارا حقیقی تنقیدی تعلیم کا مطالبہ صرف مدرسوں کے پروگرام ہی میں شامل رہے گا۔ حقیقی تنقیدی تعلیم کی راہ میں بہت سی مشکلات حایل ہیں کیونکہ اس کا تعلق ہر قسم کے نظری اور عملی شعبوں سے ہے۔ اس قسم کے بہت سے لوگ موجود ہیں جو اپنے پیشہ میں بالارادہ یا بلا ارادہ منطقی فکر کے معیار پر پورے اُترتے ہیں، لیکن جونہی ان کی جماعت میں کوئی دوسرا نیا مسئلہ پیش آجاتا ہے تو صحیح طور پر سوچنے اور عمل کرنے کی خود میں قابلیت نہیں پاتے۔

۵۔ صوری ذہنی تعلیم کے اہم شعبے

تمام منطقی فکر کا اپنی تخلیقی قوت کے باعث مقصد یہ ہے کہ وہ

تصوّرات کے منتشر شیرازے میں ایک نظام پیدا کرے۔ شروع بچپن ہی میں تصوّرات میں یہ نظام پیدا کرنے کی کوشش شروع ہو جاتی ہے۔ قبل اس کے کہ بچّہ بولنا شروع کرے اور تصوّرات و اعیان کے الفاظ استعمال کر سکے وہ اشیا میں باہم مقابلہ، تفریق اور مماثلت شروع کر دیتا ہے۔ دوسرے اور تیسرے سال میں اس کی وہ مخصوص نفسی نشوونما شروع ہوتی ہے جب کہ وہ اپنے تخلیقی کاموں کے مقصد اور اس کے ذرایع میں تفریق کرنا شروع کرتا ہے وہ صرف مقصد اور اس کے ذرایع کی ضرورت کے احساس ہی پر اکتفا نہیں کرتا بلکہ وہ علّت و معلول، سبب و مسبّب، اشیا اور ان کی صفات، کل و جزء اور اس قسم کے بہت سے اعیان کو معلوم کرنا چاہتا ہے۔ یہ تمام تعلقات جو صرف حِسّی تجربے کے باعث حاصل ہوتے ہیں کیا مستقل بالذات خارجی حقیقت رکھتے ہیں؟ کیا حِسّی تجربے سے حاصل کردہ تصوّرات اشیا کی اصلی ماہیت کو ظاہر کرتے ہیں؟ کیا ان کا اظہار صرف خاص اصطلاحات سے ہو سکتا ہے؟ کیا ایک ہی اصطلاح کے بہت سے مختلف معانی ہو سکتے ہیں؟ کیا اس قسم کے سوالات ایک عرصے تک انسان کو پریشان نہیں کرتے؟ انسان بچّے کے کیوں، کس لیے، کیا وغیرہ قسم کے سوالات کے سطحی جوابات دے سکتا ہے، جو اس کے لیے کافی ہوتے ہیں۔ اعیان کے باہمی تعلقات اور ان کی منطقی وابستگی ان جوابات سے واضح ہو جاتی ہے۔ ہم یہاں منطقی فکر کو اس کے وسیع معنوں میں استعمال کرتے ہیں یہاں اس اصطلاح سے اس تمام فکر کا اظہار مقصود ہے جو کسی بھی موضوع کا اظہار ایک قضیے کے

ذریعے کرنا چاہتی ہے، اور پھر اُن قضایا میں ایک نظام پیدا کرتی ہے۔ چاہے یہ نتایج صحیح ہوں یا غلط۔ یہ انسان کی بغیر نفسی تہذیب کے منطقی فکر کی اصطلاح سے ہمارا مفہوم اپنے حسبِ خواہش ہر قسم کے تصوّرات کو باہم ملانا نہیں ہے جس طرح بے خوابی میں ہوتا ہے بلکہ اس سے مفہوم ایسے اعیان کو باہم مرتّب کرنا ہے جن کی معروضی قدر کو خاص طور پر جانچ پڑتال نہیں کیا گیا۔ منطقی فکر کے اس وسیع ترین مفہوم کے مقابلے میں اس کا ایک محدود مفہوم بھی ہے۔ یہاں صرف اُن موضوعات سے بحث ہوتی ہے جو لازماً صرف متعین تصوّرات کا نتیجہ ہوتے ہیں، جو بدیہی طور پر سچ ہوتے ہیں، یا اس کے قبل سچ ثابت ہو چکے ہوتے ہیں۔ ثبوت کی سچائی اور ثبوت کی منطق یہاں ہم معنی ہوتی ہے۔ اس معنی میں ریاضی اور صوری منطق صرف اصلی منطق ہے۔ دونوں کی ابتدا بدیہی اصولوں سے ہوتی ہے۔ متعیّن تصوّرات سے وہ کام لیتے ہیں۔ وہ اشیا سے حقیقت کی روح حاصل نہیں کرتے بلکہ خود اسے پیدا کرتے ہیں، اور اس کے لیے مخصوص علامات متعین کرتے ہیں۔

لیکن انسان کو لاتعداد ایسی حقیقتوں سے واسطہ پڑتا ہے جو اس کے نقش سے پیدا نہیں ہوتی ہیں بلکہ وہ ان کو پہلی مرتبہ اپنے دورانِ عمل میں جاننے لگتا ہے۔ اگر وہ ان حقیقتوں کو اپنے لیے کارآمد بنانا چاہتا ہے تو پہلے خود اسے ان کی ماہیت سے آگاہ ہونا چاہیے۔ اس لیے اس کو منطقی فکر کی اُس کے تیسرے معنی میں ضرورت ہے۔ یہاں صرف تصوّرات کے باہمی تعلقات سے بحث نہیں ہوتی بلکہ اس

کے استقرائی اور ترکیبی معروضی قضایا سے کام لینا پڑتا ہے۔ اس کے لیے سخت نفسی تہذیب اور احتیاط کے ساتھ اشیا پر غور و فکر کرنے کی ضرورت ہوتی ہے۔ یہاں بغیر احتیاط خود کی جانچ پرتال اور باقاعدہ نظام کے بغیر کسی نتیجے تک پہنچنا ناممکن ہے۔ اس تیسرے فہم کی کس طرح تربیت کی جاسکتی ہے۔ اس کے متعلق جان ڈیوی کی کتاب "ہم کس طرح سوچتے ہیں" میں اچھی ہدایات درج ہیں۔ یہ تیسرا فہم در اصل وہ فہم ہے جس سے نظریۂ تعلیم کو بہت تعلّق ہے۔ صوری ذہنی تعلیم کا مقصد صرف یہ ہے کہ کس طرح فکر کی ایسی عادات پیدا کی جائیں جو احتیاط پر مبنی ہوں اور جن میں ہر وقت زندگی پائی جائے۔ فکر تو بچپن کے ابتدا ہی میں شروع ہو جاتی ہے۔ جب چھوٹا بچّہ اپنی گیند کھو دیتا ہے تو اسے اسی وقت اس کے واپس ملنے کے امکان کا خیال پیدا ہوتا ہے۔ وہ اس امکان کو ایک عملی شکل دینا چاہتا ہے۔ اور اپنے اعمال کو بطور تجربہ ان امکانات کے تصوّرات کے تحت میں لاتا ہے۔ عنفوانِ شباب یا اس سے بھی بعد یہ تیسری منطقی فہم زیادہ ظہور کرتی ہے۔ اس وقت کسی نہ کسی قسم کی فکر کی عادت پیدا ہو جاتی ہے۔ اگر اشیا کو احتیاط کے ساتھ صحیح طور پر سمجھنے کی عادت نہیں پیدا ہوتی تو عجلت کے ساتھ بغیر احتیاط کے سطحی طور پر چیزوں کو سمجھنے کی عادت ہو جاتی ہے۔ اگر منظم طور پر چیزوں کو احصا کرنے کی صلاحیت نہیں پیدا ہوتی ہے تو اتفاقیہ بغیر کسی ترتیب کے چیزوں کا ادراک کیا جاتا ہے اگر یہ عادت نہیں پڑتی کہ کسی فیصلے کو اس وقت تک تسلیم نہ کیا جائے جب تک کہ اس کی صداقت کے لیے تمام

ثبوت مہیّا نہ ہوں تو یہ عادت پڑ جاتی ہے کہ کسی چیز پر جلد بھروسے کر لیا جائے اور پھر جلد ہی اس سے بدگمانی ہو جائے۔ اس طرح اعتقادی اور بے اعتقادی صرف انسان کے جذبات اور خواہشات پر مبنی ہو جاتی ہے۔ منطقی فکر کی بنیادی خصوصیتیں ہیں۔ احتیاط، نظر کی گہرائی، اور استقلال اِن عادات کو حاصل کرنے کا واحد ذریعہ یہ ہے کہ شروع ہی سے ان کی مشق کی جائے بجائے اس کے کہ اُن شرایط کی تلاش کی جائے جو خود بخود ان عادات سے پیدا ہو جاتی ہیں۔

جب ہم منطقی فکر کی راہوں کا پتہ چلاتے ہیں تو ہم کو معلوم ہوتا ہے کہ اس کی ہر منزل میں ترکیبی پہلو موجود ہے۔ شروع میں جب کہ ہر چیز غیر متعیّن ہوتی ہے اس کے ذریعے ہم اشیا میں ایک نظم پیدا کرنا چاہتے ہیں، اور آخر میں حاصل کردہ صداقت کو اور ہر پہلو سے قبول کیے ہوئے حل کو، ہم دوبارہ اپنے شعور کے دیگر واقعات سے جانچتے ہیں۔ تجزیہ، انفرادی طور پر حاصل کردہ تاثرات، تصوّرات و اعیان کو واضح کرنا چاہتا ہے اور ان میں باہمی تفریق کرتا ہے، اور ایک مخصوص حالت کی خصوصیتوں کی تلاش اور ان کا انتخاب کرتا ہے۔ مطالعے کی صلاحیت در اصل تجزیہ کرنے کی قابلیت کا ایک ذریعہ ہے۔ ترکیب اس وقت شروع ہو جاتی ہے جب اشیا کے خصایص کو خاص سوالات کے ساتھ وابستہ کیا جاتا ہے۔ یہ فکر کی راہوں کی پابند ہوتی ہے۔ یہ ترکیب ہر منزل میں دوبارہ اس وقت عمل میں آتی ہے، جس وقت اشیا کے خصایص کو دوبارہ شعور کے واضح شدہ تصوّرات کے ساتھ وابستہ کیا جاتا ہے۔ ہم جس چیز کو "احصا" یا "ادراک" کہتے

ہیں، یہ وہ ذرایع ہیں جو ترکیبی فعل میں بنیادی کام کرتے ہیں اس میں
"خیال آرائی" بھی ایک اہم کام انجام دیتی ہے۔ ہم نے ان تمام
باتوں سے اصلیت کا کس قدر کم اظہار کیا ہے اس سے پتہ چلے گا کہ
ادراک کے ذریعے انسان کا نہ صرف نفسی پہلو بلکہ اُس کا پورا پیدایشی
اور وراثتی نفسی رجحان کا بھی اظہار ہوتا ہے لوگوں نے انسان کے
وراثتی نفسی رجحانات کو آج کل صرف ایک ثانوی حیثیت دے
دی ہے۔ اس کے ساتھ منطقی فکر کی ایک تیسری خصوصیت شامل ہو
جاتی ہے یعنی اس کا استقلال یا خیالات کے کسی نظام پر ایک عرصے
تک مضبوطی سے قایم رہنا۔ فکر کے اس استقلال میں احتیاط چاہیے
وہ ارادی ہو یا غیر ارادی۔ اور حافظہ بھی ایک اہم خدمت انجام
دیتا ہے۔ ہم کو اس بات پر بھی نظر رکھنی چاہیے کہ مطالعے کا نتیجہ برآمد
کرنے میں ادراک، احتیاط، اور کسی چیز سے دلچسپی، یعنی دل اور
ارادہ شامل ہوتا ہے۔ خود حافظہ بھی اشیا میں دلچسپی سے بالکل بے تعلق
نہیں ہے وہ خود بھی صرف خاص چیزوں کو اچھی طرح محفوظ رکھتا ہے۔
صوری ذہنی تعلیم کے افعال اور اس کے ذرایع کی تلاش میں ہم کو
در اصل تمام نفسیات ہی کی چھان بین کر لینا پڑتی ہے۔ ہمارے اس
علم کے سلسلے میں یہ ناممکن ہے کہ ہم ان صلاحیتوں اور ان کے افعال
کو صوری تعلیمی امکانات کے ساتھ یہاں بیان کریں۔ ہم یہاں
نفس تہذیب و تربیت کے رجس طرح کہ ان کا اظہار منطقی عاداتِ
فکر میں ہوتا ہے] صرف چند بنیادی خصایص بیان کرنا چاہتے ہیں،
اور چند مشہور غلطیاں اور فکر کی چند اُن راہوں کی طرف اشارہ کرنا چاہتے

ہیں جو عام طور پر معلوم نہیں ہیں۔ ہم اس سلسلے میں مندرجہ ذیل کتابوں کی طرف لوگوں کی توجہ مبذول کرانا چاہتے ہیں۔ مالس آنز "حافظہ" ونس ڈیور "احتیاط کی تعلیم" اگسٹ بیسر "ادراک" کلمنس بائمبکر "تصوّر اور خیال" تھیوڈر الزنہنس "خیال آرائی کا نظریہ" اگسٹ بیسر "تاثرات اور خیال" ارنسٹ ماخ "علم اور غلطی" مارٹن ہیوک نر "خیال"

۶۔ ذہنی فکر کی عادات تیسرے معانی میں

تقریباً تمام ذہنی اعمال کا تعلق اُن عادات سے ہے جو بتدریجاً نشو و نما کرتی ہیں اور جن کی تربیت کی جا سکتی ہے۔ خصوصاً منطقی فکر جو نہ صرف زندگی کے عملی مسایل بلکہ علوم کی نظری تحقیقات اور اہم نفسی اعمال مثلاً مطالعہ، تصوّر، ادراک وغیرہ میں بھی ایک بڑی حیثیت رکھتی ہے۔ منطقی فکر اسی وقت شروع ہو جاتی ہے جب یکایک ادراک، مطالعہ یا کسی چیز کے متعلق فیصلہ کرنے یا کسی مسئلے کے حل کرنے میں دقّت پیش آجاتی ہے۔ مثلاً مَیں دھندلکے میں کسی منظر کو دیکھتا ہوں اور مَیں وہاں جو کچھ بھی دیکھتا ہوں اس کو اپنے شعور میں منظّم کر سکتا ہوں۔ یکایک میری نگاہ ایک خاکی دھبّے پر پڑتی ہے۔ مَیں نے اس چیز کو اس سے پہلے کبھی نہیں دیکھا ہے۔ یہ کیا ہے؟ کیا ہو سکتا ہے؟ میں گھور کے دیکھتا ہوں کیا یہ زرد ہے؟ سفید ہے؟ روشنی یا رنگ کا کوئی نشان ہے؟ یا میں رات کی خاموشی میں اپنے گھر میں آوازوں کا شور سنتا ہوں، مَیں متعجب ہو کر قبل اس کے

کہ میں اس کے متعلق قیاس آرائی کروں اس شور کا انتظار کرتا ہوں، کیا یہ پھر دوبارہ ہوگا؟ اس کی آواز کہاں سے آتی ہے؟ کیا یہ ٹھیر ٹھیر کر وقفوں سے آتی ہے؟ کیا یہ انسانوں کی آواز ہے یا اوزاروں کی؟ کیا یہ مکان ہے یا مکان کے سامنے ہے؟ ان تمام باتوں کو تاثرات کا تجزیہ کرنا کہتے ہیں۔ اپنے قیاسات کو دور کرنے کے پہلے میں ان مشکلات کو محدود کرنا چاہتا ہوں۔ منطقی فکر کی یہ دوسری منزل ہے، ہم کو اس کا فوری احساس ہو جاتا ہے کہ اس معاملہ میں انسانوں میں بڑا ہی فرق ہے۔ جلد خوف زدہ ہونے والی عورتیں کسی بھی آواز سے گھبرا اُٹھتی ہیں، ان کو اس کا فوراً یقین ہو جاتا ہے کہ وہ ایک چور یا ڈاکو یا کوئی قاتل ہے۔ وہ اُن چند چیزوں کا بہت یا مطلق تجزیہ نہیں کرتیں۔

اگر ہم مشکل کو ٹھیک طور پر متعیّن کر دیتے ہیں۔ نشان کو روشنی یا رنگ کا نشان ٹھیرا دیتے ہیں۔ آواز کی جگہ کو اور وہ کس چیز سے پیدا ہو رہی ہے معلوم کر لیتے ہیں تو منطقی فکر کی تیسری منزل شروع ہو جاتی ہے، یعنی ہم قیاسات کو دور کر دیتے ہیں۔ آواز کھڑکیوں کی ہے جو اس مکان سے آ رہی ہے، جس کی کھڑکیاں کھلی ہیں اور جس کا دروازہ آدھا بند اور آدھا کھلا ہوا ہے۔ قیاسات کی تعداد اور ان کی نوعیت، تصوّرات کے تغیر، خیال آرائی، گزشتہ تجربات، موجودہ علم اور نظری علوم، مثلاً ریاضی، طبعیات، غیر زبانیں، تاریخ اور صنعتی تعلیم وغیرہ پر منحصر ہوتی ہے۔ اس کا تعلق اس قوت سے ہے جس کو "ذکاوت" کہتے ہیں۔ یہ بات کہنے کی ضرورت نہیں ہے کہ

لوگ اس معاملے میں بہت ہی مختلف واقع ہوئے ہیں۔ ایک وسیع تجربے سے حاصل کردہ علم جس میں خوب مشق کے باعث تازگی پیدا ہوگئی ہو، اور جو ہر وقت کام کے لیے حافظے میں محفوظ ہو قیاسات کے لیے ایک بہت اچھا سرچشمہ ہے۔ جہاں حافظے کام نہیں دیتا وہاں لغت وغیرہ مسایل کو حل کرنے میں مدد دیتے ہیں۔ لیکن کوئی ایسی صوری تعلیم جو قیاسات کی تہذیب کرے موجود نہیں ہے۔

جب قیاسات دور ہو جاتے ہیں تو منطقی فکر کی چوتھی منزل شروع ہوتی ہے یعنی اس بات کی تحقیق کہ یہ قیاسات صحیح بھی ہو سکتے ہیں یا نہیں۔ ان قیاسات کے نتایج پر مشاہدہ کیے ہوئے واقعات پر جنھوں نے یہ مشکل پیدا کی تھی، گزشتہ اور حال کے واقعات کی روشنی میں نظر ڈالنا تمام نفسی تہذیب کا دراصل سب سے اہم پہلو ہے۔ ذہنی اعتبار سے کاہل انسان جس کسی بھی نتیجے پر پہنچ جاتا ہے وہ اس سے خوش ہوتا ہے۔ وہ سب سے پہلے خیال کو، اگر اس سے اس کو کسی قسم کا خطرہ نہیں ہے قبول کر لیتا ہے۔ میں نے جو عملی مثال اوپر دی تھی اس کے متعلق میں اس قسم کے نتیجے پر پہنچوں گا کہ یہ آواز راستے پر سے نہیں آسکتی، کیونکہ مجھے کسی دھات یا لکڑی یا پتھر کی آواز سنائی نہیں دیتی ہے۔ یہ آواز بھی باقاعدہ وقفوں کے ساتھ نہیں آرہی ہے۔ اور آج کل راستوں پر کام کرنے والوں نے ہڑتال بھی کر دی ہے، یہ دروازے کی آواز بھی نہیں ہو سکتی کیوں کہ کھلنے اور بند ہوتے وقت دروازے کی آواز بالکل دوسری قسم کی ہوتی ہے۔ یہ یقیناً کھڑکیوں کی آواز ہونی چاہیے۔ آج زور کی

ہوا بھی چل رہی ہے اور میں اپنے بستر پر لیٹا ہوا ایک خاص قسم کی آواز بھی سُن رہا ہوں۔ مجھے یہ بھی یاد آیا کہ مکان کے مغربی رُخ کی کھڑکیوں کو رنگ دیا گیا ہے۔ لوگ ایک یا دو کھڑکیوں کو بند کرنا بھول گئے ہوں گے۔ میں اس آخری قیاس کو تسلیم کر لیتا ہوں اور خیال کر لیتا ہوں کہ میں نے مسئلہ بالآخر حل کر لیا۔

مگر منطقی فکر ابھی تک اختتام کو نہیں پہنچی۔ ایک پانچواں فعل ابھی باقی ہے اور وہ فیصلہ ہے۔ فکر میں ہم زیادہ سے زیادہ احتیاط کیوں نہ برتیں تب بھی یہ ممکن ہے کہ ہم دھوکا کھا جائیں۔ ایک حساس انسان یہ چاہے گا کہ وہ اپنی معلومات کی اور تحقیقات کر لے اور وہ اس لیے بھی کہ کھڑکیوں کی آواز اس کی نیند کو خراب کر رہی ہے۔ وہ اٹھتا ہے۔ اور اپنی کھڑکی کو کھولتا ہے، باہر کی جانب جھکتا ہے اور ٹھیک طور پر دیکھتا ہے کہ دوسری منزل میں ایک کھڑکی کھلتی اور بند ہو جاتی ہے۔ اب اسے یقین ہوتا ہے کہ اس کا نتیجہ صحیح تھا۔ ماہرین طبعیات تجربوں سے اپنے فیصلوں کی تصدیق کرتے ہیں۔ ریاضی داں مفروضہ اصولوں کو اقلیدس سے جانچتے ہیں۔ ماہرینِ لسانیات دیکھتے ہیں کہ مترجمہ عبارت اس کے سیاق و سباق میں موزوں ہوتی ہے یا نہیں۔ صنّاع اپنے قیاسات کو اپنی مجوزہ اسکیم کے تحت میں جانچتا ہے۔ تاریخ داں اپنے حل کے مفہوم کو زمانہ کے مجموعی مفہوم کے معیار پر جس میں وہ شامل ہے جانچتا ہے۔

ہم ہر قسم کی منطقی فکر میں غرض کہ مندرجۂ ذیل چار اہم عناصر پائیں گے۔

(الف) پیدا شدہ شکل کا تجزیہ اور اس کا ٹھیک طور پر تعین۔
(ب) اس شکل کے حل کرنے کے لیے قیاسات کی تخلیق اور ان کی تحقیق۔
(ج) اُن قیاسات کی ان کے حقیقی حل کی صلاحیت کے معیار پر جانچ پڑتال۔
(د) بطور حل تسلیم شدہ قیاس کی دیگر کوششوں اور غور و فکر کے ذریعے تصدیق۔

ناظرین بآسانی یہ معلوم کر سکتے ہیں کہ فکر کی یہ چار منازل فکر و تحقیق کی قدیم چار منزلیں ہیں۔ ٹی۔ ایچ۔ ہکسلے نے اپنی تقریر (۱۸۵۴ء) میں علوم طبیعی کی تعلیمی اقدار میں بھی ان چار منزلوں کا ذکر کیا ہے۔ یعنی مطالعہ، عام مفروضہ، استخراج، اور تصدیق۔ اس میں اب کوئی شک باقی نہیں رہتا کہ منطقی فکر کی صلاحیت اس کے تمام مدارج کے ساتھ ضرورت اور عادت پر مبنی ہے البتہ وہ فطری صلاحیتیں اس میں شامل ہیں جو اس کے لیے ضروری ہیں۔ صرف دوسری منزل میں ایک مستثنیٰ ہے۔ کوئی انسان کسی مسئلے کے حل میں ایک دانش مندانہ نتیجے پر پہنچ جاتا ہے یہ ایک ایسا ملکہ ہے جو مشق سے حاصل نہیں ہو سکتا۔ البتہ تصورات کے تعین اور ان کی وضاحت کی ضرورت، فیصلے کو اس وقت تک ملتوی کر دینا جب تک کہ اس کے متعلق تمام قیاسات اور ان کے حل سامنے نہ آجائیں، اور آخر میں ان قیاسات کے حل کی تصدیق، ایسے امور ہیں کہ جو مشق سے حاصل کیے جا سکتے ہیں۔ ہم کو اس کے لیے نفس کے کسی فعل، مثلاً تاثرات، تصورات،

ادراکات، مطالعہ، حافظہ اور دقّتِ نظر میں مشق کرنے کی ضرورت نہیں ہے بلکہ ہمیں اس کی احتیاط کرنی چاہیے کہ اصلی فکر کے راستے میں جذبات بہت سی رکاوٹیں پیدا نہ کریں بلکہ اصلی فکرات دن مکمل طور پر احتیاط کے ساتھ اپنا کام کرتی رہے اور اس طرح سایل کا صحیح حل پیش کرتی ہے یہ کس طرح کیا جا سکتا ہے اس کے متعلق ہم دوسری کتاب کے آخری باب میں بحث کریں گے۔

۷۔ فکر کی وضاحت، استقلال اور رفتار

فکری اعمال کی احتیاط کے ساتھ تربیت کرنے سے ان میں دو خصائص پیدا ہو جاتے ہیں۔ اولاً صفائی یا وضاحت، دوم استقلال۔ افکار میں صفائی کے باعث تصورات میں بھی صفائی پیدا ہو جاتی ہے۔ اکثر غلطیاں مندرجہ ذیل وجوہ سے پیدا ہوتی ہیں۔

(الف) کسی تصوّر کے تمام عناصر کے متعلق کم علمی یا عدم وضاحت۔

(ب) کسی لفظ کے مختلف معانی جس کے ذریعے اس تصوّر کا اظہار کیا جاتا ہے۔

آج اُستادوں کی تعلیم کے متعلق جو اس قدر اختلافات پائے جاتے ہیں اس کا سبب بہت کچھ یہ ہے کہ لوگ تعلیم اور خصوصاً استادوں کی تعلیم کا مفہوم نہیں سمجھتے۔ امریکہ کا جنگ میں داخلہ لاکھوں لوگوں نے تعجب سے دیکھا۔ اس کا سبب یہ تھا کہ وہ اس قوم کے اخلاق اور اس کی کارکردگی کی صلاحیت سے ناآشنا تھے۔ مثلاً جب عمرو زید سے کہتا ہے کہ مجھے آپ کی ملاقات سے خوشی ہوئی،

بکر نے مجھ سے آپ کی بڑی تعریف کی ہے اور زید اس کا جواب دیتا ہے کہ "یہ ایک بڑی غلطی ہے میں حضرت بکر کو جانتا ہی نہیں" یہاں یہ غلطی ہے کہ "زید" صرف بالمشافہ ملاقات ہی کو ملاقات سمجھتا ہے۔ فکر کی معروضی کارکردگی کی صلاحیت کے مختلف تصوّرات کو ایک سے الفاظ سے ظاہر کیا جاتا ہے اور ان میں باہم فرق نہیں کیا جاتا تو یہ نقصان پہنچتا ہے۔ مجھے یہاں صرف "عینیّت" اور "مادیّت" کی اصطلاحوں کی طرف اشارہ کرنے کی ضرورت ہے۔ قرب و بعد، مجرد و منفرد، عام اور مخصوص اور اُن تمام متضاد الفاظ کو جو طریقہ تعلیم میں اتنے بہتر طریقے پر ایک قانون کے تحت میں لائے گئے ہیں مصنفین نے بغیر اُن کے مفہوم کو متعیّن کیے استعمال کیا ہے۔ تصوّرات کے لیے مستعمل شدہ اصطلاحات کو ٹھیک طور پر تعیّن کر لینا منطقی فکر کے لیے بنیادی حیثیت رکھتا ہے۔ عام طور پر اِسی بے توجہی کے باعث غلطیاں پیدا ہوتی ہیں۔

مادئین جسمانی لذّتوں کے بندے ہوتے ہیں۔ ہیگل ایک مادہ پرست تھا اس لیے جسمانی لذّت کا بھی دلدادہ تھا۔ ہزار ہا لوگ اسی قسم کے نتائج اخذ کرتے ہیں اس لیے صوری تعلیم کا بہت بڑا مقصد یہ ہے کہ وہ تصوّرات کو ٹھیک طور پر متعیّن کرے اور ان کے لیے موزوں الفاظ تلاش کرے۔ فکر کی کسی خصوصیت میں صوری تعلیم کا اثر اُس کی منظّم عادات کے باعث اس قدر نہیں چلتا جس قدر کہ وہ فکر کے استقلال میں معلوم ہوتا ہے۔ بچّے اور غیر تعلیم یافتہ بڑے لوگ بھی اپنے موضوع سے ہٹ جانا چاہتے

ہیں - یہ غلطی ہر اس شخص میں پائی جاتی ہے جس کی زندگی میں باقاعدہ ذہنی تربیت نہیں ہوئی ہے - یہ سماج کے ہر طبقہ اور ہر قسم کے لوگوں میں پائی جاتی ہے - لڑکوں کے مضامین میں اور ان سے بھی زیادہ لڑکیوں کے مضامین میں اگر اُن کو ان مضامین سے دلچسپی نہیں ہے تو یہ غلطی عام طور پر پائی جاتی ہے - امتحان کے مضامین میں سے مجھے بہت سی ایسی مثالیں یاد ہیں - سنہ ۱۹۱۲ء میں ایک لڑکی میونچ کی نہروں پر مندرجۂ ذیل مضمون لکھتی ہے -

" نہروں نے میونچ کو ایک صحت ور شہر بنا دیا ہے - ہم اس کے لیے جناب پروفیسر پائن کوفر کے ممنون ہیں - یہ پروفیسر میونچ یونیورسٹی کے ایک بہت بڑے عالم تھے - یونیورسٹی لڈوگ راستے میں واقع ہوئی ہے - لڈوگ راستے کو بادشاہ لڈوگ اوّل نے بنایا تھا - بادشاہ لڈوگ اوّل نے سنہ ۱۸۴۸ء میں اپنے تخت کو چھوڑ دیا - اس وقت ایک انقلاب ہو گیا - ایک مرتبہ اور اس سے بھی بڑا انقلاب فرانس میں ہو چکا ہے " میونچ کی نہروں پر مضمون اس طرح ختم ہوا، کیونکہ یہ لڑکی بڑے انقلاب اور فرانس کے بارے میں کچھ نہ کچھ ضرور کہنا چاہتی تھی - اس مثال سے ہم بہت سبق سیکھ سکتے ہیں - اس قسم کی بہت سی مثالیں ہم کو ہر جگہ ملتی ہیں - یہ صرف چھوٹی لڑکیوں ہی میں عام نہیں ہے - یہ گفتگو کے الجھاؤ کی ایک بیّن مثال ہے جس میں نہ کسی مسئلے پر بحث کی جاتی ہے، نہ کسی سوال کو متعیّن کیا جاتا ہے - غرض کہ استقلال فکر کے لیے ضروری ہے کہ :-

(الف) ایک متعینہ مقصد پر انسان کی نظر ہو۔ مثلاً کسی مسئلہ کے حل پر۔

(ب) اس بات کا خیال رہے کہ خیالات میں تسلسل ہو۔

(ج) اس تسلسل کو ایک منطقی استدلال کی صورت میں آگے بڑھایا جائے۔

مضمون نویسی کا سب سے بڑا مقصد یہ ہے کہ سوچنے اور بات چیت کرنے میں استقلالِ فکر پیدا کیا جائے۔ عہد قدیم میں اعلیٰ مدارس میں خطابت کی تعلیم کا بھی یہی مقصد تھا۔ استقلالِ فکر بغیر ارادے کے استقلال کے پیدا نہیں ہو سکتا۔ یہاں ارادے کے لفظ کو بہت وسیع معنوں میں ہم نے استعمال کیا ہے۔ ارادہ ہمیشہ وہاں پایا جاتا ہے جہاں خیالات کو خواہشات سے آزادی مل جاتی ہے، کیونکہ خواہش اپنا مطلب چاہے وہ کسی قدر دور کیوں نہ ہو کبھی نہیں بھولتی۔ غرض کہ استقلالِ فکر کی تعلیم کا بالآخر مقصد یہ ہو جاتا ہے کہ وہ مضبوط نفسی خواہشات کی تربیت کرے۔

معروضی منطقی فکر کی طرح استقلالِ فکر بھی ذہنی تہذیب کا مقصد ہے۔ لیکن فکر کی رفتار کا سوال ایک جداگانہ سوال ہے۔ بے شک بعض ایسے مفکّرین موجود ہیں جو مسایل پر کم وقت میں اُسی گہرائی کے ساتھ نظر ڈال سکتے ہیں جس کے لیے دوسروں کو بہت دقّت پیش آتی ہے۔ مدرسہ میں جلد یا بدیر اشیا کا احصا کرنا۔ پارلیمنٹ میں طویل یا مختصر مباحثوں میں مطلب ظاہر کر دینے کو عام طور پر ذکاوت کہا جاتا ہے۔ بے شک ذکاوت افراد اور جماعت کے لیے زندگی کے بہت سے

موقعوں پر مفید ثابت ہوتی ہے۔ اِن صفات میں شعور کے دو مظاہر خاص طور پر حصّہ لیتے ہیں۔ ادراک (ہربارٹ کے معنی میں) اور احتیاط دونوں وہ نفسی اعمال ہیں جن کے متعلق ہم جانتے ہیں کہ وہ نفس کی فطری راہ میں مدد پہنچاتے ہیں۔ یہ معلوم کرنے کے لیے کہ آیا تعلیم اِن صفات کو ترقی دے سکتی ہے، اور وہ کس طرح ممکن ہے، اس کے لیے ہم کو ان دونوں مظاہر پر ایک نظر ڈالنی چاہیے۔ ہم ادراک، موجودہ انفرادی نفسی ساخت کے ذریعے خود بخود تاثرات کے قبول کرنے کو کہتے ہیں۔ اس تعریف میں وہ تمام عناصر آگئے ہیں جو ہربارٹ کے پیشِ نظر تھے۔ نظریۂ تعلیم کے نقطۂ نظر سے اس تصوّر کا جو مفہوم ہے وہ بھی اس میں آگیا ہے یعنی موجودہ نفسی رجحانات کے ذریعے تاثرات قبول کرنا۔ ان کا احصا کرنا، اور ان کو ایک تصوّر میں منضبط کرنا، ادراکات پیدائشی ہوتے ہیں یا حاصل کردہ۔ ان میں حاصل کردہ ادراکات لازماً پیدائشی ادراکات سے نشو و نما پاتے ہیں۔ ہم مندرجۂ ذیل ذرایع سے ادراک کرتے ہیں۔

(الف) حافظے کے تصوّرات۔

(ب) غیر ارادی طور پر کسی موضوع پر احتیاط سے غور و فکر جو اشیا کے باعث مشروط ہو۔

(ج) نفسی رجحانات جو انسان کی ساخت میں بنیادی حیثیت رکھتے ہوں۔

(د) ہماری عام شخصیت کی نفسی ساخت۔

اسی لیے ادراک صرف تاثرات کی فراوانی، صفائی اور اشیا

(مدرکات) کے تعلق پر منحصر نہیں ہے بلکہ اس کا انحصار انسان کے نفسی رجحان پر ہے۔ اس کا تعلق اس کے دل کی کیفیت، اس کے اصول، اور اس کے نقطہ ہائے نظر سے وابستہ ہے۔ اسی لیے غلط محدود، اور غیر تسلّی بخش ادراکات کا بہت امکان ہے۔ تعلیم کا مقصد یہ نہیں ہے کہ جلد یا بہت سی اشیا کا ادراک کیا جائے، بلکہ جہاں تک ممکن ہو اشیا کا معروضی طور پر ادراک کیا جائے۔ اور یہی تیسری خصوصیت بہت اہم ہے۔

اگر ادراک کی تربیت کا مفہوم کارکردگی کی صلاحیت میں اضافہ ہے تو اس کو سب سے پہلے ادراک کیے جانے والے تصوّرات کی صفائی اور اس کے بعد اشیا کو معروضی طور پر سمجھنے کا ارادہ پیدا کرنا چاہیے لیکن ادراک کے افعال انسان کے محتاط مشاہدہ یعنی اس کے نشو و نما پانے والے نفسی اعمال سے وابستہ ہیں جو شعور میں تجربات کے انتشار کو دور کر کے ان میں وضاحت پیدا کرتے ہیں۔ اگر انسان ارادی احتیاط سے چشم پوشی کرے جو کسی باعث پیدا ہوئی ہو، تو پھر بھی غیر ارادی احتیاط کی دو قسموں کی طرف اشارہ کرنا ضروری ہے جن کو ہربارٹ اصلی اور ادراکی احتیاط کہتا ہے۔ اصلی احتیاط مادّی احتیاط کے ہم معنی ہے جو مادّی تاثرات کے باعث پیدا ہوتی ہے۔ ہم یہ بھی کہہ سکتے ہیں کہ اصلی احتیاط سے ہربارٹ کا مفہوم وہ احتیاط ہے جو خارجی محرکات کے باعث یکایک انسان میں پیدا ہو جاتی ہے۔ اور دوسری وہ ہے جو ادراک کا موضوع ہو۔ پہلی احتیاط لازماً دوسری قسم سے قبل وقوع میں آتی ہے۔

ایک مقررہ عادت میں تبدیلی، ماحول میں کیفیت یا کمیت کے نقطۂ نظر سے تغیّر، غرض کہ ہر متضاد چیز اس اصل احتیاط کو پیدا کرتی ہے۔ لیکن اِن خارجی شرایط کے ساتھ داخلی شرایط کا ہونا بھی ضروری ہے۔ تب ہی "اصلی احتیاط" ادراکی احتیاط" کی شکل اختیار کرسکتی ہے۔ ان داخلی شرایط میں اثر پذیری کی صلاحیت کے علاوہ مطالعے کے وہ طبعی رجحانات بھی شامل ہیں جن کو ہم دلچسپی کہتے ہیں۔ ہم یہ بھی کہہ سکتے ہیں کہ جہاں کسی چیز سے دلچسپی نہیں ہے وہاں احتیاط بھی نہیں ہوسکتی۔ جب بچّہ خارجی محرکات مثلاً سزا کے خوف یا انعام کی امید سے کوئی کام کرتا ہے۔ اور اس کو اس چیز سے دلچسپی نہیں ہوتی تو ایسی صورت میں بہت کم امید ہوسکتی ہے کہ اس میں صحیح ادراک پیدا ہو۔ جب ہم ایک نہایت غیر دلچسپ مقرر کی تقریر اپنی مرضی کے خلاف سُنتے ہیں اور اپنے ارادہ کو مجبور کرکے اس کی طرف متوجہ ہوتے ہیں تو ہمیں دراصل اس موضوع سے کوئی بھی دلچسپی پیدا نہیں ہوتی، اور دوسری چیزیں ہماری توجہ کو ہر وقت اس موضوع سے ہٹاتی رہتی ہیں۔ غرض اس میں شک نہیں ہے کہ غیر ارادی ادراکی احتیاط کا سرچشمہ کسی چیز میں دلچسپی اور اس کے مطالعے کے رجحانات ہیں اور جس طرح ہر عمر میں خاص دلچسپیاں ہوتی ہیں، اسی طرح ہر عمر میں احتیاط بھی مختلف قسم کی ہوتی ہے۔ ادراکی احتیاط اور اس کے ذریعے ادراک کی نشوونما کے معنی دلچسپیوں کی نشوونما ہے۔ اسی بنا پر قوتِ احتیاط کی کوئی عام تعلیم ممکن نہیں ہے۔ کسی شخص میں کسی چیز کے متعلق احتیاط پیدا کرنے کے معنی سوائے اس کے کچھ نہیں ہیں کہ ارادی یا غیر ارادی طور پر اس چیز میں اس کو دلچسپی پیدا

کرا دی جائے۔ اس کو اس چیز میں جس قدر زیادہ دلچسپی ہوگی، اس کے متعلق وہ اسی قدر زیادہ احتیاط کرے گا۔ تعلیم اور انسان کی دلچسپیوں کی نشو و نما کسی چیز کے متعلق احتیاط کے اضافہ، اور اس کے قیام سے وابستہ ہے۔ ہم اس کے متعلق یہاں کوئی فیصلہ نہیں کر سکتا کہ تعلیم کے ذریعے کس حد تک احتیاط کی نشو و نما کی جا سکتی ہے اور اس کو مختلف کاموں کے لیے استعمال کیا جا سکتا ہے۔ اس معاملے میں انسانوں میں بے شمار فرق ہیں۔ بعض ایسے انسان ہوتے ہیں جو اگر کسی چیز میں چند لمحوں کے لیے مشغول ہو جاتے ہیں تو ان کو اس سے اس قدر دلچسپی پیدا ہو جاتی ہے کہ پھر ان کو شاید ہی کوئی چیز اس سے ہٹا سکے۔ اس کے برخلاف دوسرے لوگ ہوتے ہیں جن کو تمام خارجی اثرات سے علیحدہ ہونا پڑتا ہے تب کہیں جا کر وہ اپنی دلچسپی اور احتیاط قایم رکھ سکتے ہیں۔ مختلف کاموں کے لیے احتیاط کرنے کا بھی یہی حال ہے۔ منتشر اور منظّم موضوعوں کو اپنے شعور میں محفوظ رکھنے کی قابلیت بھی لوگوں میں بہت مختلف ہوتی ہے۔ مثلاً ایک مدرس کو اپنے طلبا اور سبق دونوں پر نظر رکھنی پڑتی ہے۔ یہاں دراصل اس سے بحث ہے کہ انسان کس قدر جلد دوسری چیزوں کی طرف متوجہ ہو کر پھر اپنے موضوع کی طرف واپس ہو سکتا ہے۔ یا اس کو ایک چیز پر اس قدر عبور ہوتا ہے کہ اگر وہ اپنی توجہ کسی دوسری طرف مبذول بھی کرتا ہے تو اس میں کچھ ہرج واقع نہیں ہوتا۔ مثلاً پیانو بجانے میں تو یہ بات صاف ظاہر ہے۔ اس کا بجانے والا بائیں ہاتھ سے بجاتا ہے اور دائیں ہاتھ سے یکساں سُر پیدا کرتا ہے۔ پیانو بجانے میں

انسان تب کامیاب ہوتا ہے، جب ایک ہاتھ میکانکی طور پر یکساں سُر پیدا کرتا رہے اور دوسرا ہاتھ مختلف ترنّم پیدا کرنے میں اپنی توجّہ صرف کرے۔ یہی مثال مدرسین اور دیگر لوگوں پر بھی صادق آتی ہے۔ ہاں ایسی شخصیتیں بھی ہو سکتی ہیں جو بیک وقت دو یا زاید مختلف کاموں پر یکساں اپنی توجہ مبذول کر سکیں۔ یہ بے شک ایک غیر معمولی صلاحیت کی نشانی ہے۔ بہر صورت تعلیم کے لیے یہ کوئی اہم امر نہیں ہے۔ توجہ کے لیے سب سے اہم چیز دلچسپیاں اور طبایع کے مختلف رجحانات ہیں، جن کے اوپر ہم دوسری جلد کے دوسرے باب میں تفصیلی نظر ڈالیں گے۔ ادراک جلد موضوع کا احصا کرتا ہے یا دیر میں، یہ ایک ثانوی سوال ہے۔ سب سے اہم بات یہ ہے کہ وہ اشیا کا ادراک معروضی طور پر کر سکتا ہے یا نہیں؟

۸۔ تحت الشعور پر مبنی صوری تعلیم

کسی چیز پر توجّہ دینے کے باعث جو ادراک پیدا ہوتا ہے اس میں خود تمام تحت الشعور کام کرتا ہے۔ ہم نے ادراک کے تصوّر کو متعین کیا ہے۔ تصوّرات کی جس قدر فراوانی ہوتی ہے، ذہنی فکر کے باعث وہ جس قدر واضح اور منظم ہو جاتے ہیں طبعی رجحانات میں جس قدر اثر پزیری کا مادّہ پیدا ہوتا جاتا ہے، عادات جس قدر کم (اضطراری) اور جس قدر زاید شعوری ہوتی ہیں، اسی قدر تعلیمی نتایج زیادہ اچھے ہوتے ہیں لیکن یہ ضروری ہے کہ نئے تصوّرات موجودہ تصوّرات سے کلیتاً غیر مانوس ہوں۔ تحت الشعور میں بہت

سے وراثت کے ذریعے حاصل کردہ ادراک موجود ہوتے ہیں، جن کو عوام کی زبان میں جذبات کہتے ہیں لیکن نفسیاتی معنی میں دراصل وہ جذبات نہیں ہیں۔ "مجھے یہ محسوس ہُوا کہ یہ ضرور ہوگا" "میرے دل نے کہا کہ وہ جھوٹا ہے" "مجھے یہ محسوس ہوتا ہے کہ اس کا نام یہی ہوگا اور کوئی دوسرا نہیں ہو سکتا مگر میں یہ نہیں کہہ سکتا ہوں کہ کیوں" "زبان کی حِس" "طرزِ اداکی حِس" "عملی حِس" "صنعتی حِس" یہ دراصل جذبات نہیں ہیں بلکہ ذہن کے موضوعات ہیں۔ مثلاً زبان کی حِس اس کے بولنے کے تجربے اور تجربے پر مبنی ہے، گو اس کا صحیح شعور انسان میں موجود نہیں ہوتا۔ یہ ایک نفسیاتی عمل ہے جو تحت الشعور میں واقع ہوتا ہے مگر اس کا واضح تصور نہیں کیا جا سکتا۔ جذبے کا لفظ یہاں ایک ذہنی فعل کے لیے استعمال کیا گیا ہے جس کو دراصل "تاثر" کہنا زیادہ موزوں ہے۔ مادری زبان کے استعمال میں صرف و نحو سے زیادہ زبان کی حِس کام کرتی ہے۔ جو بچے شروع ہی سے اچھی جرمن بولتے سنتے ہیں جونہی کہ وہ بولنا شروع کرتے ہیں، اچھی جرمن بولنے لگتے ہیں، اور وہ بغیر کسی صرف و نحو کی مدد کے جرمن زبان میں بہت اچھے ہوتے ہیں۔ رومانیہ کے دیہاتی جنھوں نے کبھی کسی مدرسے کا منہ بھی نہیں دیکھا اپنے کپڑوں پر نہایت اچھے نقش و نگار نکالتے ہیں، حالانکہ انھوں نے اس کے متعلق کبھی کچھ بھی نہیں سیکھا۔ میں ایک نہایت اچھے انجنیر کو جانتا ہوں جو ریاضی کے مشکل ترین مسایل صرف اپنے صنعتی حِس کی بنا پر حل کر دیتا تھا۔ بچپن میں اچھی تربیت کے باعث بچے رسم و رواج کے وہ اچھے

طریقے سیکھ جاتے ہیں جو تمام عمر کی تربیت کے باعث بھی اُنھیں نہیں حاصل ہو سکتے۔ اپنے ماحول کے ساتھ غیر ارادی طور پر مطابقت کرنا بھی ایک قسم کی صوری تعلیم ہے۔ ہر زمانے میں اس قسم کی تعلیم سے کام لیا گیا ہے، مثلاً زبان کی تعلیم میں برلٹس کے مدارس اس سے کام لیتے ہیں، وہ بول چال اور بآواز بلند پڑھنے پر زور دیتے ہیں۔ جمالی تعلیم میں اس پر زور دیا جاتا ہے کہ مدرسے کی عمارات اور اس کا ساز و سامان حسین ہو۔ اچھے رسم و رواج سیکھنے کے لیے اچھے لوگوں کی صحبت میں رہنا ضروری ہے۔ لیکن اس بات کو فراموش نہ کرنا چاہیے کہ یہ نامی عادات نہیں ہیں۔ یہ نفسی اعمال کے ذریعے پیدا نہیں ہوئی ہیں، اس لیے اِن میں نمو کی صلاحیت نہیں ہوتی۔ صرف صنعتی اور شہادت کی حس مستثنیات میں سے ہے۔ یہ کافی غور و فکر کیے ہوئے تجربات کی بنیادوں پر قایم ہو سکتی ہے، یہ نفسی اعمال کے ذریعے ہمارے تجربات میں محفوظ ہیں البتہ تحت الشعور میں داخل ہو گئے ہیں۔ اگر ہم زبان کے حس، طرزِ ادا کے حس، رسم و رواج کے حس کو نامی اور اس طرح تعلیم کے لیے مفید بنانا چاہتے ہیں تو موزوں وقت پر اُن میں ایک مقصد پیدا کر دینا یعنی ان کو اقدار کے قانون اور اس کے معیار کے ساتھ وابستہ کر دینا چاہیے۔ بغیر اس وابستگی کے صوری تعلیم ایک مشتبہ کام ہے، کیوں کہ اس کے ذریعے منطقی فکر تقریباً مفقود ہو جاتی ہے۔

۹۔ صوری تعلیم اور حافظہ۔

صوری تعلیم میں ماحول بہت اہمیت رکھتا ہے، کیوں کہ اس کا

ہر تاثّر جو نفسِ انسانی پر پڑتا ہے نہ صرف عارضی بلکہ ایک دایمی نتیجہ مرتّب کرتا ہے۔ شعور میں اِن تاثّرات کو محفوظ کرنے کو ہم حافظہ کہتے ہیں۔ تاثّرات کے اثر کی نوعیت اس کے استقلال، اس کے تغیّر، اس کے رُخ، کسی حد تک دماغ کی ساخت، اور کسی حد تک بعد میں پیدا شدہ رجحانات، خواہشات اور افعال کے طریقۂ کار پر منحصر ہے۔ اگر صوری تعلیم بہت حد تک ابتدائی تاثّرات پر مبنی ہے۔ جس طرح کہ ولیم اسٹرن کہتا ہے تو صوری تعلیم کی تحقیقات میں یہ سوال اہم ہے کہ خود حافظے کی صوری تعلیم ممکن ہے یا نہیں، یعنی اس کی کارکردگی کی صلاحیت میں نشو و نما کا امکان ہے یا نہیں؟

جب ہم حافظے کی کارکردگی کی صلاحیت کی ترقی کا ذکر کرتے ہیں تو ہمارا اس سے مفہوم وہ ہوتا ہے جسے ہم پہلے جذبات (احساسات) کی ترقی کہہ چکے ہیں، یعنی زبان کا جذبہ، طرزِ ادا کا جذبہ، اچھی زبان کے بہت پڑھنے لکھنے سے مہارت کا جذبہ، اچھی موسیقی کے سننے سے اچھی موسیقی کا جذبہ، تعلیم یافتہ جماعت میں زیادہ میل جول سے اچھے رسم و رواج کا جذبہ وغیرہ، یہ تمام جذبات انسان میں حافظے کے تاثّرات کے باعث پیدا ہوتے ہیں، جس کے ذریعے یہ پتہ چلتا ہے کہ ایک فرد دوسرے فرد سے زیادہ تعلیمی صلاحیت رکھتا ہے۔ تصوّرات کے واضح اور متعیّن کرنے کے جذبے کو بھی ہم اس میں شامل کر سکتے ہیں، جو ریاضی کے مسایل حل کرنے کے باعث پیدا ہو جاتا ہے۔ غیر زبانوں کو پڑھنے کے باعث زبان کا جمالی جذبہ پیدا ہو جاتا ہے، جو دوسری زبانوں کے حاصل کرنے کے وقت خود ہی

موجود ہوتا ہے، اور جس کے باعث ان زبانوں کی تعلیم بہت آسان ہو جاتی ہے۔ یہاں ہم کو صرف حافظے کی اثر پذیری سے نہیں بلکہ نفسی اعمال کی اثر پذیری سے بحث ہے، جو حافظے کے تاثرات کے باعث پیدا ہوتی ہے، حافظے کی صوری تعلیم سے ہمارا مندرجۂ ذیل مفہوم ہے۔

(الف) حافظے کی مشہور چار خصایص کا نشوو نما جو اچھے حافظے میں ہونا ضروری ہیں، یعنی اس کا استقلال، ٹھیک طور پر اشیا کو یاد رکھنا، بوقتِ ضرورت اُس کا تیار رہنا اور اس کا دایرۂ عمل۔ ہم اس کو دہرانے کی قابلیت بھی کہہ سکتے ہیں۔

(ب) حافظے کی اشیا (ان کی رفتار اور مقدار) کو اپنانے کی صلاحیت، ہم اس کو پڑھنے کی صلاحیت کی ترقی بھی کہہ سکتے ہیں۔

(ج) دوسرے شعبوں کے لیے مشق کے ذریعے حافظے کی ترقی یہ مشق کم یا زاید یکساں چیزوں کے ذریعے کرائی جاتی ہے۔ اس کو باہمی مشق کے ذریعے حافظے کی ترقی بھی کہہ سکتے ہیں۔

ہم اس وقت ان مسایل کی یہاں تشریح نہیں کر سکتے۔ اس کے لیے ہم کو اسی طرح تمام نفسیات پر نظر ڈالنی پڑے گی جس طرح ادراک، یا توجہ، یا خیال کی تحقیق کے لیے ہم کو کرنا پڑا ہے۔ اس موضوع پر سب سے بہتر ماکس آفز کی کتاب "حافظہ" ہے مدرسوں میں حافظے کی تربیت نہ صرف بالذات مطلوب ہے، بلکہ اس کے ذریعے صحیح علم میں اضافہ ہوتا ہے جس کے ذریعے بعد میں منطقی فکر کی عادت ہو جاتی ہے۔ اس بنا پر ہم مختصراً حافظے کی صوری تعلیم کے

مسئلہ پر نظر ڈالنا چاہتے ہیں۔ تصوّرات کی فراوانی جو ذاتی تجربے کے ذریعہ حاصل نہیں کی گئی ہے یا نہیں کی جا سکتی ہے بلکہ صرف الفاظ اور تمثیلات کے ذریعے حاصل کی گئی ہے، لازماً اس حد تک قابلِ قدر ہے، جس حد تک کہ اُس سے فایدہ اٹھایا جا سکتا ہے، لیکن اگر معلومات فکر کی عادت کی قربانی کر کے حاصل کی گئی ہیں تو یقیناً اس کی قیمت بہت زیادہ ادا کی گئی ہے۔ کیونکہ فکر ہی تجربات میں نظام اور مقصد پیدا کرتی ہے۔ تمام زندگی میں ایک منظّم اور با مقصد کام ہی دراصل قابلِ قدر ہے۔ اس بات کو فراموش نہ کرنا چاہیے کہ حافظہ صرف ایک نہیں ہوتا بلکہ کئی ہوتے ہیں۔ میں اس کا ذکر کرنا نہیں چاہتا کہ بعض لوگوں میں احساسات کا غیر معمولی حافظہ ہوتا ہے، جس کے ذریعے وہ نہ صرف تصوّرات بلکہ خود احساسات بھی پیدا کر لیتے ہیں۔ ہربارٹ ایک ارادی حافظے کا بھی ذکر کرتا ہے۔ خالص ذہنی زندگی میں الفاظ، اعداد، صورت، رنگ، آواز، بُو، مزہ، حرارت اور حرکت کے حافظوں میں ہم کو باہم فرق کرنا چاہیے۔ موسمن ایبرٹ کی کوششوں نے یہ ثابت کر دیا ہے کہ با معانی الفاظ کے سیکھنے اور انھیں شرایط کے ماتحت اسی قسم کی دوسری چیزوں کی باقاعدہ مشق نہ صرف ان چیزوں کو پڑھنے اور دیکھنے کی صلاحیت پیدا کرتی ہے بلکہ وہ اس قسم کی اور بھی دوسری بہت سی چیزوں کے لیے صلاحیت پیدا کر دیتی ہے۔ اس تجربی تحقیق کی صحت کے متعلق ابھی تک گفتگو جاری ہے، لیکن اس میں کوئی شک نہیں کر سکتا کہ ایک ہی چیز کی مشق سے اس چیز کو حاصل کرنے کی صلاحیت میں اضافہ ہو جاتا ہے۔ یہ چیز تو رات دن ہی

ہمارے تجربے میں آتی رہتی ہے، لیکن صوری تعلیم سے اس کا کوئی تعلق نہیں ہے۔ البتہ صوری تعلیم یہ ضرور ہوگی کہ میں نظم زبانی یاد کرتا ہوں اور اس کے باعث مجھ میں دوسری طویل نظموں کو یاد کرنے کا مادہ پیدا ہو جائے۔ نیوٹن کے پیشِ نظر یہی مقصد تھا۔ لیکن ولیم جیمیس نے اس قسم کے تجربات کیے ہیں اور میرا بھی یہی تجربہ ہے کہ اس قسم کی صوری تعلیم کا امکان موجود نہیں ہے۔ صرف بے معنی مجموعۂ حروف کے یاد کرنے سے اس قسم کی صلاحیت پیدا ہو سکتی ہے، لیکن وہ بھی صرف اسی کام کی حد تک محدود رہتی ہے۔ یہ صلاحیت ایک ہی چیز پر ضرورت سے زاید توجہ مرکوز کرنے کا نتیجہ ہے۔ اس کے خلاف حافظے کی دوسری صورتوں یعنی رنگ، آواز، یا حیاتیاتی حافظے کی کس طرح نشوونما کی جا سکتی ہے یہ ایک ایسا راز ہے جس کا پتہ نہیں چلتا۔ جب ہم حافظے کی کارکردگی کی صلاحیت کا اور صرف پڑھنے کی صلاحیت کا ذکر کرتے ہیں تو انسان کا خیال فوراً شعور کے جسمانی آلے، دماغ کی طرف جاتا ہے۔ اس قسم کی تمام مشقوں میں دماغ سب سے زاید کام کرتا ہے۔ یہ یقینی ہے کہ مختلف حافظوں کا تعلق دماغ کے مختلف مقامات سے ہے، اور انسان میں دماغی مادّہ بہت مختلف ہوتا ہے۔ غالباً دماغی اعصاب جو اس کے مختلف حصّوں کو باہم ملاتے ہیں واسطے کا کام دیتے ہیں، خارج سے تاثّرات دماغ پر پڑتے ہیں، اور اعصاب کے ذریعے وہ باہم وابستہ ہو جاتے ہیں۔ ایبنگ ہاؤس ان کو رجحانات کہتا ہے، جن کا تاثّر محدود ہوتا ہے۔ جس حد تک ان رجحانات کا تعلق حافظے سے ہے اس حد تک حافظے کی کارکردگی کی صلاحیت میں کوئی

اضافہ ممکن نہیں ہے۔ "کسی بھی قسم کی نفسی تہذیب عام طور پر انسان کے حافظہ کی نشو و نما نہیں کر سکتی"۔ (ولیم جیمس) لیکن اسی بات میں انسانوں میں بہت زیادہ فرق پایا جاتا ہے۔ اس قسم کے ذہن موجود ہیں جو خارجی اثرات اسی طرح قبول کرتے ہیں جس طرح تصویر کشی (فوٹو) کی تختیاں یا سنگِ مرمر کی صاف شفاف سطح جن پر خارجی اثر فوراً نمایاں ہو جاتا ہے، اور ایک عرصے تک باقی رہتا ہے۔ اس کے برخلاف ایسے ذہن بھی ہیں جو فوراً چیزوں کو فراموش کر دیتے ہیں، جس طرح کہ ربر کے گولوں پر سے ہر شکن فوراً مٹ جاتی ہے اور وہ اپنی اصلی حالت پر آجاتا ہے۔ اِن دونوں کے درمیان بہت سے مدارج ہیں۔ بعض وقت یاد کرنے کی قابلیت مفقود ہو جاتی ہے، اور پھر وہ دوبارہ عود کر آتی ہے۔ حافظے کی قوت مختلف ذہنوں میں مختلف ہوتی ہے، یہ تجربے سے اچھی طرح ثابت ہو چکا ہے۔ وٹیمان نے بھی اس کے متعلق بہت سے تجربات کیے ہیں، وہ ایک کمزور انسان کا ذکر کرتا ہے جو ذرا طاقت نہ رکھتا تھا مگر تھوڑے عرصے میں ایک ہزار برس کے تاریخی واقعات کے سن بیان کر دیتا تھا۔ میں نے خود اپنے تجربے میں ایسے لوگوں کو پایا ہے جو چند جملے بولنے کی بھی صلاحیت نہ رکھتے تھے حالانکہ ان کا حافظہ بہت ہی تیز تھا۔ اگر موروثی خصایص کے لیے بھی "رجحانات" کی اصطلاح استعمال کی جاتی ہے تو ہم کہہ سکتے ہیں کہ حافظے کی بنیادیں پیدائشی اور موروثی رجحانات ہیں۔ میں پیدائشی رجحانات میں خاص طور پر دل کی اثر پذیری کو شمار کرتا ہوں۔ جس حد تک رجحانات کی تربیت نامی ہو سکتی ہے اس حد تک حافظے

ہیں ترقی کی صلاحیت نہیں ہو سکتی کیونکہ اس کے معنی خود دماغ کو بہتر کر دینے کے ہوں گے۔ حافظے کی تمام صلاحیتیں چاہے وہ کسی چیز کو یاد رکھنا ہو یا کسی چیز کو بروقت ضرورت دہرانا ہو انسان کی زندگی میں ہمیشہ یکساں رہتی ہیں۔ اس کے برخلاف جہاں تک ان کا موروثی رجحانات سے تعلق ہے بے شک وہ نشوو نما کر سکتی ہیں۔ یہاں در اصل تصوّر کے رجحانات اور تحریک کرنے والے رجحانات سے بحث ہے، خصوصاً "مربوط رجحانات" حافظہ کی صلاحیت کارکردگی کے اضافہ سے کام لے سکتے ہیں۔ ماکس افنر نے مندرجۂ ذیل طریقے پر مربوط تعلیم کے قانون کا اظہار کیا ہے۔" تمام اعمال کا مجموعہ دراصل ایک وحدت ہے جس کا تجربہ باہم ایک دوسرے سے مربوط رُجحانات میں کیا جا سکتا ہے۔ اگر ہم اس مجموعہ کے ایک حصّے کو حرکت دیتے ہیں تو اس سے دیگر مربوط حصوں میں بھی حرکت پیدا ہو جاتی ہے۔"
میں اس قانون کے ساتھ ایک اور قانون کا اضافہ کرنا چاہتا ہوں جس کی تصدیق میرے تمام تجربات اور تحقیقات کرتے ہیں۔" رجحانات کا مجموعہ یکساں توجہ کی حالت میں اُسی قدر مستقل ہوتا ہے، جس قدر کہ قوی نفسی جذبات اس کے ساتھ ہوں۔"

انفرادی مجموعے لازماً ایک دوسرے کے ساتھ مربوط ہوتے ہیں اور اس طرح مربوط مجموعوں کا ایک جال پھیل جاتا ہے۔ غرض کہ ہم یہ فرض کر سکتے ہیں کہ یہ مجموعے یا رجحانات کے جال تصورات اور تصورات کے رابطوں سے شروع ہوتے ہیں، جن کا شعور میں کبھی وجود نہیں رہا ہے، اور جو کسی حد تک بغیر شعور کے وجود میں

آتے ہیں۔ بہر صورت ان متذکرۂ بالا احساسات کی کافی تشریح ہو سکتی ہے خصوصاً "حس لسانی" کی۔ یہ بات اب صاف ہے کہ ان حاصل کردہ رجحانات کو ترقی دی جا سکتی ہے، البتہ ان انفرادی امکانات کے ماتحت جو ہر شخص میں موجود ہیں۔ یہ نشو و نما میکانکی طریقے پر ایک ہی نفسی عمل کو دہرانے یا رجحانات کو مشق کے ذریعے مضبوط کرنے سے حاصل ہو سکتی ہے۔ اس عمل کے ذریعہ میکانکی حافظہ پیدا ہوتا ہے۔ جذبات اس جگہ بالکل پیچھے رہ جاتے ہیں یا کارکردگی کی صلاحیت میں نئے ذریعوں سے جس میں جذبات بھی شامل ہوں اضافہ کیا جا سکتا ہے۔

اس صورت میں مندرجۂ ذیل تین امکات ہیں۔

(الف) حاصل کردہ رجحانات کے پیش از پیش استعمال سے رابطوں کو اور زاید عام کرنا بہ مقصد غیر زبانوں کے علم، ریاضی کے مسایل کے حل، ریاضی کے تصورات اور اس کے قوانین کے استعمال وغیرہ سے حاصل ہو سکتا ہے اس کا نتیجہ ایک مربوط حافظہ ہوتا ہے۔

(ب) رجحانات کو، حافظے میں موجودہ چیزوں کی منطقی تقسیم اور نظام کے ذریعے مربوط کرنا۔ علوم طبعیات میں یہ چیز سب سے زاید ممکن ہے لیکن یہ کسی نظم، مضمون، اور تصنیف میں بھی ممکن ہے، اس کو ہم 'منطقی حافظہ' کہہ سکتے ہیں۔

(ج) مشکل سے یاد رہنے والے احساسات کو قدیم، مشہور عام احساسات سے جو میکانکی طریقے سے حاصل کیے جاتے ہیں

مربوط کرنا۔ جس طرح کہ حافظے کی مشق میں کیا جاتا ہے۔ ایسے حافظے کو ہم مصنوعی حافظہ کہہ سکتے ہیں۔

ارتباط کی اِس صلاحیت کو کس حد تک ترقی دی جا سکتی ہے، اس کے متعلق کچھ کہا نہیں جا سکتا۔ بڑی عمر میں بھی ہم بہت سی چیزیں سیکھتے رہتے ہیں لیکن پُرانی چیزوں کو بُھلا دیتے ہیں بہت سے درختوں کی طرح افراد کا علم اکثر غیر محسوس طریقہ پر ترقی کرتا جاتا ہے۔ اور دائمی زندگی کے معنی دائمی طور پر علم حاصل کرنے کے ہیں۔ جس طرح کہ درختوں کے پُرانے حصّے فنا ہو جاتے ہیں اور پھر ان درختوں کے بیجوں کے ذریعے ان کی نئی زندگی ہوتی ہے۔ اسی طرح نفسی تجربے میں شعوری یا غیر شعوری طور پر حاصل کردہ علم فنا ہوتا جاتا ہے اور اس سے نیا علم پیدا ہوتا ہے۔ موجودہ علم کی ایک غیر محدود ترقی ناممکن ہے۔ بھول جانا عام طور پر کوئی خامی نہیں ہے۔ بلکہ حافظے کی ایک خصوصیت ہے، اور اس فطری انتخاب کے ذریعے ہم کو معلوم ہوتا ہے کہ خیال کے لیے کون سی چیز اہم ہے، اور کون سی غیر اہم۔ اعلیٰ حافظہ رکھنے والے لوگ عموماً اعلیٰ تخلیقی کارکردگی کی صلاحیت نہیں رکھتے۔ تخلیقی تبحرِ علمی اور وسیع حافظہ ایک دوسرے سے خصوصاً ہمارے زمانے میں جو طباعت کتب کا زمانہ ہے، متضاد نہیں ہے۔

۱۰۔ خیال آرائی کی تعلیم

ذہن کے اعمال میں خیال آرائی بھی ایک عمل ہے جس کی تربیت ضروری ہے۔ ایک نفسی عمل کی حیثیت سے خیال آرائی کیا چیز ہے؟

ہم یہ کہہ سکتے ہیں کہ یہ موجودہ تصورات سے نئے مرئی تصوّرات یا غیر مرئی منطقی تصوّرات بنانے کی صلاحیت ہے۔ خیال آرائی کے لیے ایک طرف ضروری ہے کہ شعور میں یہ تصوّرات موجود ہوں، دوسری طرف ان تصوّرات کے عناصر اور خود یہ تصوّرات جامد نہ ہوں۔ غرض یہ وہ قوت ہے جس کا واسطہ حافظے سے ہے اور جو تصوّرات کو مربوط کرتے وقت جذبات سے بہت زیادہ متاثر ہوتی ہے۔ بغیر جذبات کی اثر پزیری کے کسی تخلیقی خیال آرائی کا وجود ممکن نہیں ہے۔ اس کے باعث وہ مظاہر ظہور پزیر ہوتے ہیں، جن کو ہم تصوّرات کی حرکت پزیری، ان کا رابطہ یا ان کی آزادانہ نشوونما کہتے ہیں۔ اب وہ تصوّرات بھی جو ایک جذبے میں باہم مِل جُل گئے ہیں آزادانہ طور پر نشوونما کر سکتے ہیں۔ لیکن اس کا یہاں مفہوم بالکل جُداگانہ ہے۔ یہ بلا واسطہ شعور کے دوسرے تصوّرات سے صرف رابطے کا نام نہیں ہے۔ خیال آرائی کی یہ تخلیقی قوت مخصوص حافظے کی طرح صرف خاص شعبوں میں محدود ہے۔ مثلاً مکانی صورتوں کی دُنیا (نقاشی، صناعی، نجّاری) رنگ وصورت کی دنیا، (مصوّری) آوازوں کی دنیا (موسیقی) نفسی صورتوں کی دنیا (شاعری) خیالات کی دُنیا (تحقیق) لیکن خیال آرائی، جس چیز کو پیدا کرتی ہے اس پر ہمیشہ ایک تخلیقی نفس کی مہر ثبت ہوتی ہے۔ خیال آرائی کی قوت میں اضافے کا تعلق انسان کی تمام تعلیم سے ہے۔ صرف خارجی ارادہ خیال آرائی کا محرک نہیں ہو سکتا۔ سب سے اعلیٰ اور سب سے زاید قابلِ قدر تخلیقی خیال آرائی کے نتایج کلی شخصیت کے باعث پیدا ہوتے ہیں۔

وہ صرف خارجی ارادے کا نتیجہ نہیں ہیں بلکہ داخلی محرکات کے۔ ایک جیسوٹ پادری نے کہا ہے کہ "شاعری کا یہی قصہ ہے۔ جو شاعری کر سکتا ہو وہی دراصل کرے"۔ یہ چیزیں نفسِ انسانی کے الہامات ہیں جو جذبات کی ترقی کے وقت ظاہراً عدم سے وجود میں آتی ہیں۔ نفسِ انسانی جب اعلیٰ مدارج میں ہوتا ہے اس وقت یہ چیزیں ظہور پزیر ہوتی ہیں۔ یہ وہ واردات ہیں جو ایک ہمہ گیر نفس میں موجود ہوتے ہیں۔ اس لیے خیال آرائی کی صلاحیت میں صوری تعلیم کے ذریعے اضافہ نہیں کیا جا سکتا۔ یہ ممکن ہے کہ ہم اس پیدائشی قوت سے کوئی کام نہ لیں اور وہ خفتہ ہی رہے یا ہم اُسے استعمال کے ذریعے زندہ رکھیں۔ یا یہ صرف نفسی تجربات اور اشیا کی تخلیق کے باعث زندہ رہے۔ ہم اس کی تربیت کے ذریعے روک تھام بھی کر سکتے ہیں تاکہ وہ ایک بے کار چیز نہ ہو جائے۔ خیال آرائی کی تربیت بھی نفس کے دوسرے شعبوں کی طرح کی جا سکتی ہے۔ یعنی یہ کہ نظری، جمالی، مذہبی اور اخلاقی اعمال کی طرح انسان یہاں بھی منطقی قوانین کا پاس رکھے۔ جس طرح حافظے کی صوری تعلیم منطقی روابط کے باعث ہو سکتی ہے۔ اسی طرح خیال آرائی کی تعلیم مختلف نفسی اعمال کی داخلی منطق کے ذریعے ہو سکتی ہے۔ اگر کوئی اس قسم کی تعلیم کو صوری تعلیم کہے گا تو ہمیں اس پر کوئی اعتراض نہیں ہے، لیکن ہمیں یہ بات معلوم ہے کہ قدرتی تعلیم کے بلاواسطہ مظاہر یعنی نظری، جمالی، اخلاقی اور مذہبی عناصر کی یہ صرف منطقی ترتیب ہے۔ صرف انھیں مظاہر کے باعث خیال آرائی کی کارکردگی میں ایک اتحاد باقی رہتا ہے۔

۱۱۔ مشاہدہ کی قابلیت کی صوری تعلیم

جس طرح حافظے اور خیال آرائی کی تعلیم کا مطالعہ کیا جاتا ہے، اسی طرح مشاہدے کی قابلیت کی تعلیم کا بھی مطالعہ کیا جاتا ہے، لیکن حافظے کی طرح ایک عام مشاہدے کی قابلیت کا کہیں پتہ نہیں ہے۔ اعمال جو تربیت کی قابلیت رکھتے ہیں وہ حسی اعمال ہیں جو مشاہدے میں کافی اہمیت رکھتے ہیں۔ روشنی کے تاثرات کی امکانی تعداد ۳۵۰۰۰ ہزار بتائی گئی ہے اس میں (۶۰۰) چھ سو اور سات سو تیز روشنی کے تاثرات شامل ہو جاتے ہیں۔ آواز کے تاثرات کی امکانی تعداد گیارہ ہزار بتائی گئی ہے اور زور دار آواز کے تاثرات کا شمار ممکن ہی نہیں ہے۔ سننے اور دیکھنے کے حسی تاثرات کی کارکردگی کی صلاحیت میں اس قدر اضافہ کیا جا سکتا ہے کہ جس کا بیان ہی نہیں کیا جا سکتا۔ یہاں حد درجہ مشق کی صلاحیت موجود ہے۔ یہی بات چھونے، چکھنے، اور سونگھنے پر بھی صادق آتی ہے۔ معاشی کاموں میں اس قسم کے لوگوں سے جن کے حواس غیر معمولی طور پر ترقی یافتہ ہوں خوب کام لیا جاتا ہے۔ اس میں شک نہیں کہ احساس کی ایسی تربیت ایک قابلِ قدر چیز ہے، اور انسانوں کی تعلیم کے لیے بھی یہ مفید ہے کہ بچپن ہی میں کھیلوں کے ذریعے سے ان حواس میں خوب اضافہ کر دیا جائے، کیونکہ بعد میں کتابی تعلیم اس طرف توجہ نہیں کرتی، لیکن در اصل حواس کی یہ ترقی دیکھنے کی صلاحیت میں اضافہ ہے۔ اور دیکھنا (نظر آنا) اور مشاہدہ دو مختلف اعمال ہیں۔ میں صرف اُس چیز کا مشاہدہ کر سکتا ہوں جس کا میں

مشاہدہ کرنا چاہتا ہوں۔ میں اس ضمن میں اور دوسری چیزوں کو بھی دیکھتا ہوں یہ ایک دوسرا امر ہے۔ یہ دیکھنا صرف اس وقت اہم ہوسکتا ہے جب وہ شعور کو خود کی طرف خاص طور پر متوجہ کرے، اور اس کے باعث یہ سوال پیدا ہو کہ یہ چیز کیا ہے؟ لیکن اسی لمحے میں دیکھنے کے غیر ارادی اعمال مشاہدے کے ارادی اعمال میں تبدیل ہو جاتے ہیں، جو دراصل منطقی فکر سے مختلف نہیں ہیں۔ مشاہدے کے اعیان فوراً وہاں آجاتے ہیں، جہاں قابلِ مشاہدہ چیزوں کے متعلق غور ضروری ہو جاتا ہے۔ مقابلہ، فیصلہ، نتیجہ، قبول، رد، جانچ، دوبارہ جانچ وغیرہ غرض کہ غور و فکر کا تمام نظام وہاں کام کرنا شروع کر دیتا ہے۔ ہم کسی چیز کو بغیر کسی ارادہ کے دیکھتے ہیں لیکن ہم کسی خاص مقصد کے تحت ہی غور کرتے ہیں۔ مشاہدے کا مقصد ہمارے تصورات کو وسیع، صحیح اور باہم مربوط کرنا ہوتا ہے۔ بغیر منطقی فکر کے صحیح مشاہدہ ممکن ہی نہیں ہے، لیکن منطقی فکر بھی بغیر اچھے مشاہدے کے ممکن نہیں ہے۔ اور خصوصاً اس وقت جب ہم مشاہدہ اور صحیح منطقی فکر کے ذریعے کسی مشکل کو حل کرنا چاہتے ہیں تو وہاں مشاہدہ بغیر ارادے کے نہیں ہوسکتا۔

اِن تمام مباحث سے ہم مندرجہ ذیل نتیجے تک پہنچتے ہیں۔

(الف) **مشاہدہ کی ایک عام قوت موجود نہیں ہے۔** انسان ایک شعبہ میں بہت اچھا مشاہدہ کر سکتا ہے مگر دوسرے شعبے میں اس کے لیے یہ ناممکن ہے۔ فطری صلاحیت، شغل، پیشہ اور رجحانِ طبع کے باعث انسان کسی خاص شعبے میں اپنے مشاہدے کی صلاحیت کو ترقی دے سکتا ہے۔

(ب) تمام مشاہدہ کا ایک واضح مقصد ہوتا ہے۔ اس کا مقصد یا تو گزشتہ تجربات کی جانچ ہوتی ہے یا کسی خاص واقعے کے باعث ایک نئے مفروضے کی پرکھ۔

(ج) تمام مشاہدہ میں ادراک شامل ہوتا ہے۔ لیکن اس میں ہمیشہ مقابلہ، فیصلہ، نتیجہ، تجزیہ اور باہم وابستگی بھی ہوتی رہتی ہے۔ یہاں تجزیہ اور ترکیب کا عمل باری باری جاری رہتا ہے۔ مشاہدہ سوا اس کے کچھ نہیں کہ وہ ایک ادراک ہے جس کی تایید وسیع منطقی تجربہ کرتا ہے۔ انسان اس امر کو اس لیے بآسانی فراموش کر دیتا ہے کہ اکثر مشاہدات، اعیان، مثلاً کیفیت، کمیت، مکان، زمان، صورت وغیرہ سے شروع ہوتے ہیں۔ البتہ بغیر جانچ پرتال کے مشاہدہ نہیں کیا جاتا۔ اس کے برخلاف رابطے کے اعیان (مثلاً جوہر و عرض، علت و معلول، جماعت و فرد اپنے باہمی تاثر میں) اور وجودی اعیان (امکان و غیر امکان، وجود و عدم، لزوم و اتفاق) اور وہ مشاہدات بھی جو "حرکی اعیان" کے تحت میں ہیں (ریاضی کے اعیان کے خلاف) اکثر بہت ہی پیچیدہ فکر کی راہوں سے وابستہ ہیں۔

(د) تمام مشاہدات میں بلاواسطہ یا بالواسطہ اس چیز سے دلچسپی ہونا ضروری ہے جس کا مطالعہ کیا جا رہا ہو۔ مشاہدے کے لیے صرف خارجی محرکات یا فنون کی ظاہری کشش کافی نہیں ہے بلکہ اس کے لیے فطری یا حاصل کردہ شوق کی ضرورت ہے۔ اسے ذاتی یا جماعتی محبت یا خود اس چیز کی خدمت کے جذبے

پر استوار ہونا چاہیے۔ خود مشاہدے کا البتہ علم سے تعلّق ہے علم کا شوق اشیا کا معروضی علم حاصل کرنے کے لیے بلاواسطہ یا دوسرے محرکات کے باعث پیدا ہوتا ہے (مثلاً نفس یا جماعت کی محبّت) اس تمام شوق کے پیچھے ایک مقصد ہوتا ہے۔ مقصد کے پیچھے ایک قدر ہوتی ہے۔ اور اس قدر کے باعث بیدار شدہ رجحان طبع ہوتا ہے جو ممکن ہے کہ پیدائشی فطری ہو یا حاصل کردہ ہو۔ قدر اور رجحان مشاہدے کے موضوع ہیں، یعنی ان مسائل کو حل کرنے میں جو ادراکات پیدا کرتے ہیں دلچسپی پیدا کر دیتے ہیں۔ مشاہدے کو ایک خاص رجحان دے دیتے ہیں، یا توجہ کو ایک خاص سمت کی طرف موڑ دیتے ہیں۔ مشاہدے کے نتیجے کا کسی چیز پر توجہ کو مرکوز کرنے سے کچھ کم تعلق نہیں ہے۔ رجحانات کے نشوونما کے بغیر میرے خیال میں توجہ کی نشوونما کرنا ایک بے کار سا فعل ہے۔ صرف توجہ کے لیے اخلاقی ارادے کی نشوونما ممکن ہے۔ مشاہدے کے لیے بھی ہم اس چیز سے کام لے سکتے ہیں۔ البتہ یہ ایک مشتبہ امر ہے۔ توجہ کی نشوونما طالب العلم کے نظامِ مقاصد کی نشوونما سے بالکل وابستہ ہے۔

(۲) مشاہدے کی صلاحیت پیدا کرنے کے لیے نقش کشی کوئی عام ذریعہ نہیں ہے۔

یہ بات ان تمام مباحث کے بعد اس قدر صاف ہے کہ اس کے بیان کرنے کی ضرورت ہی پیش نہ آتی اگر اس کی مخالف رائے کو اکثر پیش نہ کیا جاتا۔ نقش کشی صرف مشاہدے کی اس صلاحیت

میں اضافہ کر سکتی ہے جس کا مقصد صورتوں کے تصورات کی توسیع یا وضاحت ہو، یا جو جلد اور صحیح طور پر صورتوں کا احصا کرنا چاہتی ہے۔ وہ صورت کے مظاہر کا تجزیہ کرنے پر انسان کو مجبور کرتی ہے تاکہ اس طرح اس کے جزئیات اور اس کے روابط کا پتہ چلے، لیکن یہاں یہ سوال پیدا ہوتا ہے کہ کیا وہ اس طرح صورت کے اصل خصایص کا پتہ چلا سکتی ہے؟ میں اس سوال کا نقش کشی کے علمبرداروں کو یہ جواب دے سکتا ہوں کہ نقش کشی تنہا صرف اس مقصد کو پورا نہیں کر سکتی۔ اصلی خصایص پتہ چلانے کے لیے صلاحیت، فنی، استعداد، اور جمالی احساس کی ضرورت ہے، جس کو بعض حالات میں صورت (FORM) کی ساخت میں نظری غور و فکر سے بڑی مدد مل سکتی ہے۔

۱۲۔ ارادے کی صوری تعلیم کا مفہوم

اب جب کہ ہم نفسی زندگی کے ایک بڑے شعبے میں داخل ہو رہے ہیں یعنی ارادے کے اعمال سے بحث کرنا چاہتے ہیں تو ہم کو شروع ہی سے یہ بات صاف کر لینا چاہیے کہ ہمارا مفہوم ارادے کی صوری تعلیم سے کیا ہے؟ جب ہم ارادے کی صوری تعلیم کا ذکر کرتے ہیں تو بالعموم ہمارا اس سے مقصد کارکردگی اور فطری قوتوں کا نشو و نما ہوتا ہے، جس کو ارادے کی طاقت اور ارادے کی مضبوطی، ارادے کی قوتِ حیات بھی کہا گیا ہے۔ جس طرح ذہن کی صوری تعلیم کا مفہوم ذہن، یا فکر، یا فیصلے کی قوت کی نشو و نما ہے۔ ارادے کی صوری تعلیم بھی

اسی قدر کم ممکن ہے جس قدر کہ ذہن کی۔ ارادہ بالآخر ہے کیا چیز؟ ہم یہاں اس نہایت پیچیدہ سوال کا جواب نفسیاتی تحقیقات کے ذریعے دینا نہیں چاہتے۔ لیکن ہمیں اس تصوّر کو اس قدر وضاحت کے ساتھ بیان کرنا چاہیے، جس قدر نظریۂ تعلیم کے لیے ضروری ہے۔ پہلی چیز جس کو ہمیں ٹھیک طور پر سمجھ لینا چاہیے وہ یہ ہے کہ ارادے کے صحیح مظہر کا ہم اس وقت ذکر کر سکتے ہیں جس وقت نفسی زندگی میں ایک ارادی فعل واقع ہو جس کو "ارادے کا فیصلہ" کہا جاتا ہے۔ ایک واضح، شعوری ارادے کا فیصلہ اس نفسی زندگی کی سب سے بڑی خصوصیت ہے۔ جسے ہم ارادہ کہتے ہیں۔ سادہ ارادی اعمال ہنگامی جذبات کے تحت میں بیدار شدہ خواہش، ایک قومی رجحان کے باعث جد و جہد، یا ایک غیر معمولی دل چسپی ہماری بحث سے خارج ہے۔ یہ اعمال سادہ اس لیے ہیں کہ تعلیم ان کا استعمال ایک "ارادہ" پیدا کرنے کے لیے کرتی ہے۔ بچّے کے اعمال کو بھی ہم اسی لیے غیر ارادی کہتے ہیں کہ وہ ان کے متعلق کوی فیصلہ نہیں کرتا بلکہ اس کے تمام اعمال خواہشات و رجحانات کے باعث پیدا ہوتے ہیں۔ بچّے کی خودی اور ضد بھی قوتِ ارادی کے مظاہر نہیں ہیں۔ اس کی ضد دوسروں کے ارادوں سے خلاف ایک انفعالی مقابلہ ہے اور اس کی خودی بغیر غور و فکر کے ایک مخصوص رجحان پر قایم رہتی ہے، جو دوسرے رجحان کے خلاف نہیں ہے۔ حالانکہ اصل ارادے میں ہمیشہ دو رجحانات، جو کسی فیصلے کے نتایج کے تصوّر کے باعث بیدار ہوتے ہیں، ایک دوسرے کے خلاف

ہوتے ہیں۔

ہم اب اُن قوی یا ضعیف تصوّرات کو جن کے پیدا ہونے کا کسی عمل کے باعث امکان ہو، اُن اعمال کا اصل محرک کہیں گے۔ دوسری طرف رجحان سے ہمارا مفہوم وہ پیدائشی یا حاصل کردہ عملی قوتیں ہیں جن کے باعث ہمارے دل میں خواہش پیدا ہوتی ہے کہ ہم مطلوبہ مقاصد حاصل کریں۔ اگر ہم رجحان کے تصوّر کا یہ عام مطلب لیں تو اس میں نہ صرف فطری اور حاصل کردہ رجحانات، اور خواہشات بلکہ اس میں حاصل کردہ نفسی رجحانات اور عادات میں صحیح شوق، حاصل کردہ نفسی اعمال کے طریقے، خود اخلاقی محرکات جو شعور کی ساخت سے نفسی قدر کے تجربات کے باعث پیدا ہوتے ہیں، شامل ہو جاتے ہیں۔ رجحان کے تصوّر میں آخرالذکر اخلاقی محرکات کو شامل کرنا ایک عجیب بات ہے، لیکن جب ہم زبان کا مطالعہ کرتے ہیں تو ہمیں وہاں اخلاقی رُجحان کی اصلاح ملتی ہے۔ پھر فطری رجحانات کے متعلق تو یہ کہا نہیں جا سکتا کہ وہ اخلاقی ہیں یا غیر اخلاقی۔ اس بنا پر یہ اعتراض زیادہ صحیح نہیں دکھائی دیتا۔ میرا خیال ہے کہ ہم "رجحانِ فرض اور آزاد اخلاقی شخصیت کی عظمت کی طرف رجحان کی اصطلاح بھی استعمال کر سکتے ہیں۔ ہر عمل کے بہت مختلف نتایج ہو سکتے ہیں، جس کا ہم کو کسی قدر علم شروع ہی میں ہو جاتا ہے اور ہر مختلف نتیجے کا خیال مختلف رجحان پیدا کر سکتا ہے۔ نتایج کے تصوّرات یعنی وجوہات شعور میں ترقی و تنزّل کرتے رہتے ہیں۔ جب تک ایک محرک شعور میں موجود ہے اس وقت تک وہ رجحان بھی جو کسی جذبے میں قدر کے

باعث اس سے وابستہ ہے قوی رہتا ہے۔ بیدار شدہ جذبات کو کسی حد تک یا تو مدد پہنچائی جاتی ہے، یا وہ ہٹا دیے جاتے ہیں۔ بہر صورت ارادے کے فیصلے کا انحصار اس پر ہے کہ ایک رجحان دوسرے رجحان پر کس قدر اثر ڈالتا ہے اسی لیے ایک محرک کو دوسرے محرک پر فوقیت ہے۔ ہم کہہ سکتے ہیں کہ ارادی فیصلہ رجحانات اور محرکات کا ایک فعل ہے۔ اگر فیصلۂ ارادی کو الف۔ محرکات کو م رجحانات کو ر سے تعبیر کریں تو ہم اس خیال کو مندرجہ ذیل طریقے پر اظہار کر سکتے ہیں۔

ا = ف (ر × م)

ہم اس فعل کو شعور میں وضاحت کے ساتھ لا سکتے ہیں، یہ بات ہمیں واضح طور پر سمجھ لینا چاہیے کہ اعمال کے نتایج کا یقین بہت ہی مختلف قسم کا ہوتا ہے اور جس حد تک انسان کو نتیجے پر یقین ہوتا ہے اسی قدر فیصلۂ ارادی میں محرکات قوی یا ضعیف ہوتے ہیں۔ فیصلۂ ارادی سے پہلے ہمیشہ عمل کے ممکن نتایج پر غور کیا جاتا ہے۔ کسی نتیجے کے غالب ہونے کا امکان ہر محرک میں مختلف ہوتا ہے۔ ہم اس کو غ سے ظاہر کریں گے کیونکہ ہر محرک اس کے نتیجے کے غالب امکان ہی کے باعث عمل کرتا ہے۔ چنانچہ سب سے بڑا محرک (م) ہمیشہ غالب امکانی عنصر غ سے وابستہ ہوتا ہے۔

ا = ف (غ × م)

اگر ہم رجحانات کو عمل پر آمادہ کرنے والی نفسی قوتیں تصوّر کریں، محرک کو موضوعی قدر کے اعتبار سے ایک خاص حد تک

بڑھنے والی کمائی اور امکانی عنصر کو جو ہمیشہ صفر اور ایک ڈگری کے درمیان بڑھتا اُترتا رہتا ہے زاویہ تصور کریں جس کے تحت ہیں قوت کمائی کو پکڑتی ہے تو غ۔ہ۔م نفسی ارادے کا لمحہ حرکت ہوگا۔ رجحانات کے اعتبار سے ہم اس لمحہ حرکت کو ثبوتی یا منفی کہیں گے۔ اخلاقی فیصلے کے موقع پر معروضی یا اعلیٰ اقدار کی طرف رجوع کرنے والے رجحانات کو ہم ثبوتی اور موضوعی یا ادنیٰ اقدار کی طرف رجوع کرنے والے رجحانات کو ہم منفی کہیں گے۔

کسی محرک کی کامیابی تمام شخصیت یا تمام غیر منقسم خودی کی کامیابی کے باعث ہوتی ہے۔ ہم اس وقت ان اعمال پر بحث نہیں کرنا چاہتے جو دوسرے افعال کے ساتھ مکمل شخصیت کے خاص افعال ہیں۔ جب شخصیت صرف مختلف اجزا کے مجموعے کا نام نہیں ہے، بلکہ ایک نئی چیز ہے، جس کے خاص خواص ہیں تو اس کے دیگر جسمانی اور نفسی اعمال کے ساتھ خاص اعمال کا ہونا بھی ضروری ہے۔ نکولائی ہارٹ مان نے ثابت کرنے کی کوشش کی ہے کہ ارادہ اگر واقعتاً آزاد ہے تو اس کا وجود صرف ایک شخصیت ہیں ہو سکتا ہے۔ اس شخصیت کا مظہر ایک فیصلہ ارادی ہے، جو اُسی طرح جسمانی اور نفسانی علت و معلول کے سلسلے سے اعلیٰ ہے جس طرح اخلاقی قوانین۔

اگر شخصیت میں یہ نفسی افعال موجود نہیں ہیں تو فیصلہ ارادی بھی ممکن نہیں ہے۔ اگر یہ ثبوتی ہیں تو انسان اِس کا اظہار معروضی طریقے پر کرتا ہے۔ اگر منفی ہیں تو منفی طریقے پر کرتا ہے۔ متذکرۂ بالا ریاضی تصوّرات ہیں جو چیز ہم اظہار نہیں کر سکے وہ افراد کی اُپج اور فاعلی عنصر ہے، جس

کا فیصلہ کرنے کی صلاحیت میں بڑا داخل ہے، لیکن فیصلۂ ارادی کی اصل سے اسے کچھ مطلب نہیں ہے۔ اس کا تعلق صرف فیصلوں کے جلد یا بہ عجلت یا باطمینان ہونے سے ہے۔ ہم اس بات کو ایک سادہ مثال سے واضح کرنا چاہتے ہیں جب ایک شرابی ایک ہسپتال میں شراب کا شیشہ ایسی جگہ دیکھتا ہے جہاں اسے کوئی نہیں دیکھتا تو اس کی طبیعت شراب پینے کی طرف مایل ہوتی ہے۔ اسی وقت اس فعل کے نتیجے کے دو تصوّرات اس کے ذہن میں آتے ہیں۔ لذّت کا تصوّر اور بھید کے کھل جانے اور سزا کا تصوّر، پہلا محرک قدیم رجحان کو پیدا کرتا ہے یعنی شراب نوشی کی عادت کو۔ دوسرا نفرت کے رجحان اور سزا کے خوف کو پیدا کرتا ہے۔ دوسرے نتیجے کے ساتھ امکان کا عنصر بھی موجود ہوتا ہے۔ یہ عنصر جس قدر کم ہوگا اسی قدر کم سزا کا تصوّر ہوگا اور لذّت کا رجحان بالآخر غالب آجائے گا، اگر خوف کے علاوہ اور دوسرے رجحانات وہاں پیدا نہ ہو جائیں۔ اگر یہ تصوّر پیدا ہو کہ بھید ضرور کھل جائے گا تو پھر خوف کا تصوّر غالب آجاتا ہے۔ یہ فیصلۂ ارادی کی کامیابی کا لمحہ ہوتا ہے۔ ہی مانس بھی یہ کہتا کہ "ارادے کے فیصلوں کو ہم اس طرح تفصیل سے بیان کر سکتے ہیں جس طرح شعور کے افعال کو مخصوص افعال ہماری مخصوص خواہشات کے نتایج ہوتے ہیں۔ بغیر اس شعور کے ہم ایک ارادی فعل کے متعلق ذکر نہیں کر سکتے" مگر خواہشات سوائے اس کے کچھ نہیں ہیں کہ وہ محرکات کے پیدا کردہ رجحانات ہیں۔ فیصلۂ ارادی کے باعث کوئی فعل ظہور میں نہیں آجاتا۔ بہت سی صورتوں میں اس ارادے کو عمل میں لانے کے لیے ذرایع اور طریقۂ کار کو سوچنا

پڑتا ہے، تعلیمی افعال میں تو ارادوں کو ہفتوں، مہینوں بلکہ برسوں تک پھیلانا پڑتا ہے۔ ذرایع اور طریقۂ کار پر غور و فکر کے ذریعے، درمیانی فیصلوں کی ایک کڑی بن جاتی ہے کیوں کہ برسوں میں جس ارادے کو ہم پورا کرنا چاہتے ہیں اس کے لیے درمیان میں غیر متوقع مشکلات پیدا ہو جانے کے باعث بہت سے نئے فیصلے کرنے کی ضرورت پڑتی ہے۔ ارادہ ایک بہت پیچیدہ فعل ہے۔ فکر سے بھی کہیں پیچیدہ تر۔ کیوں کہ اہم فیصلوں میں یہ خود ارادی افعال کا ایک جزو ہوتا ہے۔ یہ کسی فعل کے ممکن نتایج پر غور کرنا شروع کرتا ہے جس کے تصورات محرکات بن کر اس میں رجحانات پیدا کرتے ہیں۔ اِن رجحانات اور ارادے کے عمل میں لانے کے لیے ذرایع پر غور کے باعث نئے نئے مسایل پیدا ہو جاتے ہیں۔ اور فکر کے یہ تمام افعال، رجحانات اور جذبات، قدر و غیر قدر، امید و بیم کے درمیان جاری رہتے ہیں، اور یہ اسی قدر مشکل ہوتے ہیں جس قدر کہ کسی فعل کے نتایج غیر یقینی ہوتے ہیں۔ ایسی صورت میں نفسی کام بہت پریشان کن ہوتا ہے۔

اس قدر غیر معمولی پیچیدہ فعل کے مقابلے میں ہم کس چیز کو ارادے کی صوری تعلیم کہیں گے؟ ہر انفرادی ارادہ جس کے باعث مختصر یا طویل فعل کا ظہور ہوتا ہے خود ایک مستقل بالذات فعل ہوتا ہے، جو دوسرے حالات میں دوسری صورت اختیار کر لیتا ہے، اور وہاں بھی ہم کو اپنی پوری شخصیت سے کام لینا پڑتا ہے۔ ایک ہی حالات میں ایک ہی قسم کے افراد سے گو کہ ان کے افعال کے محرکات بہت مختلف ہوتے ہیں یکساں خصایص کا اظہار ہو سکتا ہے۔ اس کو

ہم ان کے ارادے کا تو نہیں، البتہ ان کے انفرادی ارادی افعال کا صوری پہلو کہہ سکتے ہیں اگر ایسا نہ ہوتا تو ہم انسان کے ارادے کو خصایص کے اعتبار سے تقسیم نہ کر سکتے۔ یہ خصایص کون سے ہیں ؟

۱۳۔ ایک ارادی فعل کے خصایص

ہم اس کو ایک مثال کے ذریعے واضح کرنا چاہتے ہیں۔ ایک جری لڑکا اپنی بھیگی ہوئی ٹوپی کو سڑک پر چلنے والے کے منہ پر پھینک دیتا ہے۔ وہ آدمی اس کے ایک تھپیڑ رسید کرتا ہے۔ لڑکا خوف سے کانپ جاتا ہے۔ تب آنے جانے والے لوگ آدمی پر خفا ہوتے ہیں۔ اور اس کو برا بھلا سناتے ہیں۔ آدمی جس قدر اپنی صفائی پیش کرتا ہے اسی قدر لوگ اس پر خفا ہوتے ہیں۔ اور بالآخر نوبت ہاتا پائی تک آجاتی ہے۔ میں چند دوستوں کے ساتھ یہ سب کچھ دیکھتا ہوں۔ کیا مجھے آدمی کی مدد کرنی چاہیے ؟ میرے دخل در معقولات کے دو ممکن نتایج فوراً میرے پیش نظر ہوتے ہیں، ایک جانب ایک شخص کی مدافعت دوسری جانب لوگوں کو برا بھلا کہنا یا بوقتِ ضرورت کچھ زدوکوب بھی کرنا۔ دوسرا محرک مجھ میں خود کی حفاظت کا جذبہ ہے۔ سزا کا خوف، پولس اور عدالت سے نفرت، میری آرام طلبی کی خواہش کو بیدار کرتی ہے۔ یہ تمام رجحانات غالباً میرے تحت الشعور میں ایک دوسرے سے دست بگریباں ہوتے ہیں۔ میرا ایک دوست مجھ کو مداخلت پر آمادہ کرتا ہے دوسرا اس سے منع کرتا ہے، میں کسی کی بھی پروا نہیں کرتا۔ بلکہ صرف اپنی داخلی آواز کو سنتا ہوں اور اسی

کے مطابق تصفیہ کرتا ہوں۔ میں بجلی کی چمک کی طرح جلد یا بدیر مداخلت کی قسم اور اس کے طریقے پر غور کر لیتا ہوں۔ میں خود وہاں جاناطے کرتا ہوں، اور لوگوں کو سمجھاتا ہوں۔ تب میرا ایک دوست آگے بڑھتا ہے اور مجھے لجاجت سے سمجھاتا ہے کہ وہ ان کتّوں کو جانتا ہے۔ اور وہ مجھے جبر سے روکنا چاہتا ہے۔ میں اپنے آپ کو اس سے چھڑا لیتا ہوں۔ مجھے میرے فیصلے سے کوئی بھی چیز نہیں روک سکتی۔ جب میں ان میں مداخلت کرتا ہوں تو تمام مجمع میرے خلاف ہو جاتا ہے۔ اس وقت مجھے پھر خیال آتا ہے۔ کیا مجھے اس خطرے میں پڑجانا چاہیے؟ کیا مجھ پر دوسری ذمہ داریاں نہیں ہیں؟ کیا میں مستقل رہ سکوں گا۔ ان داخلی خیالات کے باوجود بھی میں وہاں کوشش شروع رکھتا ہوں۔ میں اپنی حُسنِ تدبیر اور مذاق کے ذریعے بالآخر لوگوں کو اپنی طرف کر لیتا ہوں اور وہاں امن ہو جاتا ہے۔

اس چھوٹے سے ارادے میں بھی وہ تمام خصائص پائے جاتے ہیں جو ایک بڑے فعل میں پائے جاتے ہیں۔ پہلی خصوصیت یہ ہے کہ میں صرف اپنی داخلی آواز کی پیروی کرتا ہوں چاہے میں دوسروں کی معقول نصیحت کا بھی اس میں خیال کروں۔ کوئی خارجی چیز مجھ پر اثر نہیں ڈالتی کیوں کہ بالآخر میں اپنے اعمال کا تنہا ذمہ دار ہوں۔ یہ پہلی خصوصیت ہے جو تمام ارادی افعال میں ضرور موجود ہوتی ہے۔ یعنی "ارادے کی آزادی" لیکن ارادے کی یہ آزادی کچھ بھی کام نہیں آتی، اگر بوقت ضرورت فیصلہ نہ کیا جائے۔ اگر میرے شعور میں تنازع جاری رہے اور اس کا کوئی جلد فیصلہ نہ ہو تو ممکن ہے کہ میرے دوست

کی جان کا خاتمہ ہو جائے۔ اس لیے ایک دوسری خصوصیت کی ضرورت ہے یعنی "فیصلے کی قوت" ہم کو اس بات کا اور یقین ہو سکتا ہے کہ کس قدر یہ قوت صرف ہمارے مزاج بلکہ ہماری جسمانی ساخت پر منحصر ہے، اس کے علاوہ وقتی محرکات اور جذبات علیحدہ کام کرتے ہیں۔ جب ایک مرتبہ فیصلہ کر لیا جاتا ہے تو پھر اس کو عمل میں لانے کی راہ میں بالکل غیر متوقع خارجی مشکلات پیدا ہو جاتی ہیں۔ مشکلات کا ایک ذخیرہ جمع ہو جاتا ہے۔ کیوں کہ ہر مشکل پر فتح پانے کے بعد دوسری مشکل پیدا ہو جاتی ہے۔ کیا میں ان مشکلات کے مقابلے میں اپنے کام کی تکمیل کر سکوں گا؟ اس کے لیے مجھے ایک تیسری خوبی کی ضرورت ہے۔ یعنی ارادے کی مضبوطی کی جس قدر مشکلات بڑھتی ہیں یہ اور بھی زیادہ بڑھتی جاتی ہے۔ لیکن ان خارجی مشکلات کے علاوہ اندرونی شکوک بھی پیدا ہونے شروع ہو جاتے ہیں۔ کیا اس کام کو انجام دینے کی مجھ میں طاقت ہے؟ کیا وہ خیالات جن کے باعث میں اس نتیجے پر پہنچا صحیح تھے؟ اس وقت ایک چوتھی خوبی یعنی استقلال کی ضرورت ہے۔ فیصلے کو عملی جامہ پہنانے میں، یا ایک دیرینہ عادت کو توڑنے میں، یا جسمانی عیش و عشرت ترک کرنے میں اس کی کچھ کم اہمیت نہیں ہے۔ لیکن انفرادی، بڑے تخلیقی کاموں میں بھی تیسری اور چوتھی خوبیوں کی کچھ کم ضرورت نہیں ہے۔

غرض کہ ایک ارادی فعل کے تجزیے کے باعث ہم کو چار خوبیوں کا پتہ چلا جو در اصل انسانی ارادہ کے چار پہلو بھی کہے جا سکتے ہیں یعنی "ارادے کی آزادی" "فیصلے کی قوت" "ارادے کی

مضبوطی "اور"ارادے کا استقلال" پہلی دو خوبیاں ارادے کے پہلے ظاہر ہوتی ہیں۔ موخر الذکر خوبیاں ارادے کے بعد ظاہر ہوتی ہیں۔ ہم جس کو ارادے کی قوت کہتے ہیں وہ دراصل ارادے کی مضبوطی اور استقلال کا نام ہے۔ ارادے کی مضبوطی وہ ہے جو تمام خارجی اثرات کے باوجود بھی ارادے کو کمزور نہ ہونے دے۔ استقلال وہ ہے جو باوجود تمام داخلی حملوں اور شکوک کے بھی فیصلے کو برقرار رکھے۔ ان خوبیوں کے باعث ہی ہم انسانوں کو ارادے کے نقطۂ نظر سے چار قسموں میں تقسیم کرتے ہیں۔ صاحب ارادہ انسانوں کے خلاف عجیب عجیب قسم کے لوگ پائے جاتے ہیں۔ آزاد ارادہ نہ رکھنے والے انسانوں کو ہم اثر قبول کرنے والے انسان کہہ سکتے ہیں۔ جلد فیصلے پر نہ پہنچنے والے انسانوں کو ہم تشکک اور مذبذب انسان کہتے ہیں۔ مضبوط ارادے والے انسانوں کے خلاف کمزور ارادے کے انسان ہوتے ہیں۔ مستقل ارادہ نہ رکھنے والے انسانوں کے مقابلے میں غیر مستقل مزاج لوگ ہوتے ہیں۔ یہ ارادی زندگی کے صوری پہلو ہیں۔ سوال یہ ہے کہ ارادے کے صوری خصایص یا دیگر خصایص زیادہ اہمیت رکھتے ہیں؟ جس وقت تک ہم ایک ارادی فعل کو اپنے پیش نظر رکھتے ہیں اس وقت تک دوسرے خصایص بر سر عام نہیں آتے، لیکن ایک ہی فعل میں ان تمام خصایص کا اظہار ہو سکتا ہے، لیکن یہ ضروری نہیں ہے کہ یہ فعل دوبارہ بھی اسی طرح واقع ہو۔ متذکرہ مثال کی طرح کیا میں اس قسم کے تمام حالات میں اسی طرح پیش آؤں گا؟ کیا میں ہمیشہ بے انصافیوں کے خلاف جدوجہد کروں گا؟ دوسرے الفاظ میں کیا زمانے کے ساتھ میرے

ارادے کا استقلال باقی رہ سکے گا؟ کیا یہ ارادے کا استقلال میرے ارادے کا ایک صوری پہلو نہیں ہے؟

۱۴۔ ارادے کا استقلال۔

لیکن ہم فوراً جان سکتے ہیں کہ اس قسم کا فعل جبھی واقع ہو سکتا ہے جب اس کی بنیادیں کسی اصول پر استوار ہوں۔ وہ اصول مثلاً یہ ہو سکتا ہے کہ "یہ تیرا فریضہ ہے کہ اگر تو لوگوں کو ظلم سے بچا سکتا ہے تو ضرور بچا" اس کے مقابلے میں اگر کوئی یہ اصول پیش کرے کہ جو چیز تجھے گرمی نہیں پہنچاتی تو اسے مت سلگا"۔ تو جواب یہ ہے کہ احساسِ فرض سے زیادہ اور کون سی چیز انسان کو حرارت پہنچا سکتی ہے۔ جب میں اپنے اعمال کے لیے ایک ایسا اصول اور معیار مقرر کرتا ہوں تو اس کے معنی یہ ہیں کہ مجھ میں قدر کا جذبہ زندہ ہے۔ جذبۂ قدر کے معنی یہاں یہ ہیں کہ میں قدر کے ماتحت زندگی گزارتا ہوں۔ میری نفسی ساخت میں قدر سے پیدا شدہ معیار بڑی وقعت رکھتا ہے، لیکن میں قدر کا تجربہ جبھی کرتا ہوں اور اس کے ماتحت پیدا شدہ معیار جبھی میری نفسی زندگی کا ایک عنصر بن سکتا ہے جب مخصوص اعمال ہمیشہ ایک ہی قسم کے جذبات قدر پیدا کریں۔ اصول جو صرف ذہن کی پیداوار ہیں اور اس لیے منطقی چیزیں ہیں، بغیر کسی وجہ کے میری نفسی ساخت کے عنصر نہیں بن گئے ہیں۔ اگر انھوں نے میرے افعال کے لیے عادات کی حیثیت نہیں اختیار کر لی ہے تو میرے ارادوں میں استقلال نہیں پایا جائے گا۔ اس صورت

ہیں ارادے کا استقلال کسی ارادی فعل کی خصوصیت نہ ہوگا، بلکہ وہ میری سیرت کا ایک خاص مظہر ہوگا، جس میں ایک خاص قسم کا ارادہ پایا جاتا ہے۔ اس کے برخلاف ارادے کے استقلال میں اس کی مضبوطی اور پائیداری ضروری ہے۔ اسی بنا پر یہ بات بھی ٹھیک ہے کہ وہ ایسا اصول پیدا کرتا ہے۔ جو صرف اس بنا پر اس کی نفسی زندگی کا ایک عنصر ہوسکتا ہے کہ وہ قدر جس میں اس کی جڑیں استوار ہیں، عمل میں باضابطہ پائی جاتی ہے۔ اسی بنا پر ہم ارادے کے استقلال کی اُسی قدر توقع کرتے ہیں جس قدر انفرادی نفسی زندگی میں اصول پائے جاتے ہیں جس قدر اصول مختلف قسم کے ارادوں پر حاوی ہوتے ہیں، اسی قدر زندگی کے مختلف پہلو ایک مستقل سیرت بن جاتے ہیں کیوں کہ سیرۃ سوائے اس کے کچھ نہیں ہے کہ وہ کسی اصول اور معیار کے تحت میں نفسِ انسانی کے افعال کی ایک معینہ راہِ عمل ہے۔ سیرت میں ہر ارادہ کا ایک اصول ہوتا ہے جس کے بغیر سیرت کی تشکیل نہیں ہوسکتی۔ ایک ہی قسم کے تجربات جو اصول پیدا کرتے ہیں وہ ارادوں کو سیرت کی شکل بھی دے دیتے ہیں یعنی وہ مختلف پہلوؤں سے ارادہ میں استقلال پیدا کردیتے ہیں۔ ایک ہی سیرت میں نفس، سماج، یا غیر شخصی محبت پر مبنی اصول پائے جاسکتے ہیں۔ تدریجاً اُن اصولوں کی تعداد کم ہونا شروع ہوتی ہے اور وہ اسی قدر کم ہوتی ہے جس قدر کہ ارادی افعال کو صرف ایک خاص اصول کے تحت میں نہیں بلکہ ایک کلّی اصول کے تحت میں لانے کی کوشش کی جاتی ہے۔ اس متواتر کوشش میں تدریجاً ایک بنیادی اصول، ایک کلّی معیار، ایک ناقابلِ انکار حکم، وجود میں آتا ہے،

جس کے دوسرے اصول صرف شاخیں یا نتایج ہوتے ہیں۔ تب کہیں جاکر ارادہ مستقل ہوتا ہے جو کہ سیرت کی ایک خاص نشانی ہے۔ اگر ہم ارادے کے تصوّر میں جذبات، رجحانات اور خواہشات کو بھی شامل کریں جن کے کوئی اصول نہیں ہوتے اور جن کے پہلے کبھی کوئی فیصلۂ ارادی موجود نہیں ہوتا، اور جو صرف ہماری حیوانی فطرت کے نتایج ہوتے ہیں تو شخصیت مختلف انفرادی پہلوؤں میں بھی ارادے کے استقلال کا اظہار کرتی ہے۔ بلّی ہر چوہے کی طرف، لومڑی ہر مرغی کی طرف ضرور جھپٹے گی۔ فطری چور ہمیشہ چوری کریں گے، بزدل جب خطرہ لاحق ہوگا ہمیشہ بھاگ جائیں گے۔ خوشامدی جب ان کی غرض ہوگی خوشامد کریں گے۔ یہی سبب ہے کہ لفظ سیرت یا "کیرکٹر" اکثر صرف انفرادی خصایص کے لیے استعمال ہوتا ہے۔ "کیرکٹر" جاننے والوں کے پیشِ نظر سوائے اس کے کچھ نہیں ہوتا کہ وہ انسانوں کے مختلف مثالی خصایص کا پتہ چلائیں مگر ہم یہاں جو ارادے کی صوری خصایص کا پتہ چلانا چاہتے ہیں تو اس سے ہمارا مفہوم وہ سیرت ہے جو اصولوں پر مبنی ہو اور جس میں قدر کو اہمیت حاصل ہو، اور جس کے فیصلوں کی راہ میں جس قدر مشکلات پیدا کی جائیں وہ ان کو مستقل مزاجی سے حاصل کرنے کی کوشش کرے حتیٰ کہ یہ عادت ایک فطری صورت اختیار کر لے۔

۱۵۔ ضبطِ نفس اور آزادیٔ نفس

ارادے کے استقلال کی طرح ضبطِ نفس منفرد ارادی افعال

کی خوبی نہیں ہے۔ قدیم زمانے میں لوگ اس کو اعتدال بھی کہا کرتے تھے، اور اُس زمانے کی تعلیم کا ایک بہت بڑا مقصد یہی اعتدال سمجھا جاتا تھا۔ لیکن اس کا کیا مطلب ہے؟ ہم اس مسئلے کا حل بھی ایک مثال کے ذریعے پیش کریں گے۔ میں بغیر دیکھے ہوئے کسی شخص کو راستے میں دھکا دے دیتا ہوں، قبل اس کے کہ میں اس سے معافی مانگوں وہ مجھ پر خفا ہوتا ہے اور چلاّتا ہے کہ "بدمعاش"۔ میں بھی غصیلا ہوں۔ میرے دل میں بھی آتا ہے کہ میں اس سے کہوں "وحشی" لیکن میں ضبط کرتا ہوں اور اپنے غصّے کو اپنے قابو میں رکھتا ہوں، جو یقیناً ضبطِ نفس کا ایک فعل ہے۔ میرے فعل کے محرکات مندرجۂ ذیل تصوّرات ہو سکتے ہیں۔

۱۔ اس فعل کا نتیجہ دوبارہ گالی گلوج ہوگا۔

۲۔ وہ وحشی بہت جلد مشتعل ہونے والا آدمی تھا۔

۳۔ وہ وحشی ایک شرابی تھا۔

۴۔ وہ وحشی ایک امیر تھا جس کے مرتبے کو میں دیگر اچھے کاموں کے لیے استعمال کر سکتا ہوں۔

۵۔ وہ وحشی جس سے مجھے ایک عرصے سے نفرت ہے مجھ پر شاید مقدمہ دایر کر دے۔

۶۔ وہ خاتون جو میرے ہمراہ تھی مجھے ایک وحشی تصوّر کرے گی۔

۷۔ شاید اس طرح مار پیٹ شروع ہو جائے۔

۸۔ میں اپنے اس مذہبی اصول کو ترک کروں گا کہ بدی کا بدلہ بدی سے نہ دینا چاہیے۔

۹۔ میں اپنے اطراف کے لوگوں کے لیے ایک بُری مثال پیش کروں گا۔

اُن نتایج کے تصوّرات بحیثیت محرکات کے مندرجۂ ذیل رجحانات پیدا کریں گے۔

۱۔ سڑک پر تماشا کرنے کے خلاف جمالی احساسات۔
۲۔ نتیجے کا خوف۔
۳۔ شرابی کے خلاف میری نفرت۔
۴۔ غریب شہریوں کی امداد کا رجحان۔
۵۔ ایذا رسانی کے باعث خوشی کا رجحان۔
۶۔ فخر کی طرف میرا رجحان۔
۷۔ مار پیٹ سے میرا ڈر۔
۸۔ میرا مذہبی نقطۂ نظر۔
۹۔ میرا تعلیمی نقطۂ نظر۔

جس جذبے نے مجھے لفظ وحشی کہنے پر آمادہ کیا تھا وہ میری اپنی ذات سے محبت کا رجحان تھا۔ جس طرح کہ اس مثال سے ظاہر ہے۔ اس رجحان اور دوسرے دو چار رجحانات میں باہم مقابلہ ہوا، حتیٰ کہ جب ایک جذبۂ قدر اور محرک میں رابطہ پیدا ہو گیا، اسی وقت ایک خاص رجحان کے باعث عمل نمودار ہوا۔ یہ دوسرے رجحانات پہلے رجحان کے خلاف نفسی، غیر نفسی سماجی اور غیر شخصی رجحانات ہیں۔ اس کے معنی یہ ہیں کہ ضبطِ نفس کا ایک منفرد فعل اخلاقی اور غیر اخلاقی دونوں عناصر سے بری بھی ہو سکتا ہے۔ بہرصورت یہ ارادے کا ایک

مکمل فعل ہے اور کسی ارادی فعل کی یہ ایک صفت نہیں ہے۔ انسان کے تمام داخلی اور خارجی افعال میں یہ ضبطِ نفس پایا جاتا ہے۔ غالباً انسانوں میں غیر اخلاقی ضبطِ نفس کے اعمال زیادہ پائے جاتے ہیں۔ حتیٰ کہ ظلم کے باعث بھی ضبطِ نفس کے افعال پائے جاتے ہیں۔ منطقی فکر بھی ذہنی اعتبار سے خود پر قابو رکھنے کا نام ہے جس کے محرکات ضروری نہیں ہے کہ ہر وقت اخلاقی ہوں۔ فنّی کام اکثر جمالی احساس کے باعث ضعیف خیال آرائی پر قابو حاصل کرنے سے وجود میں آتے ہیں۔ سماجی کام کرنے کے لیے ہمیشہ اپنی ذات کی محبت کے جذبے پر انسان کی محبت کی خاطر قابو حاصل کرنا ضروری ہے، لیکن بدلا، انتقام، خوشامد، نفرت میں بھی انسان خود پر قابو کیے بغیر کامیاب نہیں ہو سکتا۔ جب ہم ضبطِ نفس کو ایک خوبی قرار دیتے ہیں تو اس سے ہمارا مفہوم صرف اخلاقی ضبطِ نفس ہے یعنی وہ جو اعلیٰ معروضی اقدار کو ادنیٰ جذبات پر کامیابی کے لیے کیا جائے۔ اس کی کوئی ضمانت نہیں ہے کہ ایک شعبے میں ضبطِ نفس کے باعث وہ انسانی سیرت کی خصوصیت بن جائے گی۔ ایسے طالب العلم موجود ہیں جو اپنی جماعت میں بہت سلیقے سے رہتے ہیں مگر گھروں پر شور مچاتے ہیں۔ ایسے انسان موجود ہیں جو سماج میں نہایت اخلاق سے پیش آتے ہیں لیکن گھر پر ان کی بد مزاجی کی انتہا نہیں ہوتی ایسے اہلِ فن اور علما موجود ہیں جو اپنے مسایل نہایت صبر و سکون سے حل کرتے ہیں لیکن کسی سماجی کام میں وہ یہ صلاحیت نہیں ظاہر کر سکتے۔ غرض اخلاقی ضبطِ نفس سیرت کی ایک عام خصوصیت

کی حیثیت سے ایک ایسی خوبی ہے جس کے لیے انفرادی ضبطِ نفس کے افعال کا موجود ہونا ضروری ہے اور اس خوبی کا اظہار در اصل اس وقت شروع ہوتا ہے، جب انسان اخلاقی شخصیت کی قدر کے عین کو اپنی ذات میں سمونا شروع کر دیتا ہے۔ کیا ایک شعبے میں ضبطِ نفس کی تعلیم انسان میں دوسرے شعبوں کے لیے بھی یہی خوبی پیدا کر دیتی ہے؟ کیا ضبطِ نفس کے لیے ارادے کی صوری تعلیم ممکن ہے؟ یہ اس پر منحصر ہے کہ شروع میں ضبطِ نفس کی مشق کن محرکات کے باعث کی گئی تھی۔ جسمانی تھکاوٹ کو ورزش اور گھومنے کے ذریعے دور کر دینا، خطرناک ورزشوں کے ذریعے جرات اور فیصلے کی قوت پیدا کرنا، یہ سب چیزیں اس وقت اخلاقی ضبط کے لیے مفید ہو سکتی ہیں، جب شروع ہی میں اخلاقی محرکات کے باعث ان کی مشق کرائی گئی ہو۔ اس قسم کے محرکات کے بغیر جسمانی ورزشیں، ضبطِ نفس اور سیرت کی تشکیل کے لیے بالکل بھی مفید نہیں ہیں۔ اس میں کوئی شک نہیں ہے کہ ضبطِ نفس کے متفرق اعمال کا جہاں تک ہو سکے وہاں تک جلد لوگوں کو پابند بنانا چاہیے، تاکہ بعد میں یہی آزادانہ اعمال کی شکل اختیار کر لیں۔ اگر اس میں دیر کی جائے گی تو ہمارے جذبات اس قدر قوی ہو جائیں گے کہ پھر ان کا مقابلہ نہ کیا جا سکے گا۔ زندگی کے تمام دوروں میں مکمل ضبطِ نفس کے معنی یہ ہیں کہ ہر اخلاقی و غیر اخلاقی رکاوٹ پر انسان قابو پالے۔ انسان کے دل میں کیا گزر رہی ہے اُس کا اظہار کسی لفظ، کسی حرکت اور کسی فعل سے بھی نہ ہونا چاہیے۔ ایسا معلوم ہونا چاہیے کہ ضبطِ نفس کے لیے کسی خاص ارادے کی ضرورت نہیں ہے بلکہ

وہ ایک عادت ہوگئی ہے، جو ایک فطری رجحان طبع کی طرح خود بخود عمل کرتی ہے۔ اس درمیان میں ذہن نفسِ انسانی کے توازن کو درست کرنے اور اس کو ایک مقصد کی طرف رجوع کرنے کی کوشش کرتا ہے۔ کیا اس قدر ضبطِ نفس ہر حالت میں سیرتِ انسانی کا ایک روشن پہلو ہے؟ کیا ہم ایسے جذباتی انسانوں کو نہیں جانتے جو بغیر غور و فکر کے زیادہ ہمدرد، قابلِ اعتماد اور دل خوش کن ہوتے ہیں؟ اس کے لیے ہم کو صرف ایک جذباتی انسان کی طبیعت کے تضاد پر غور کرنا چاہیے۔ بعض انسانوں کے جذبات اُسی قدر اچھے ہوتے ہیں جس قدر کہ وہ جلد پیدا ہوتے ہیں۔ اگر ایسے انسانوں میں اس قدر جرات موجود ہے کہ وہ اُن کے نتایج کو برداشت کر سکیں اور ان کو ایک اچھے نتیجے تک پہنچا سکیں تو ایسی صورت میں وہ بہر صورت ہمیشہ محتاط آدمیوں سے بہتر ہیں، چونکہ وہ ہمیشہ خیالات کی اُدھیڑ بن میں مبتلا نہیں رہتے۔

ایک ایسا نظریۂ اخلاق موجود ہے جو یہ تسلیم نہیں کرتا کہ ضبطِ نفس کا کوئی عام اصول بھی ہے۔ لیکن یہاں بھی مفہوم یہ ہے کہ ہماری حیوانی فطرت پر ہماری عقلی زندگی غالب ہے۔ جب ہماری حیوانی زندگی ناحق کی طرف رجوع کرتی ہے تو ہماری روز مرہ کی عقل اُسے روک دیتی ہے۔ ضبطِ نفس کے معنی مکمل حق کی طرف داری کے ہیں تو اس کا لازمی نتیجہ تمام شعبوں میں فرایض کو پوری طرح ادا کرنا ہوگا۔

۱۶۔ صوری ارادی صفات کی تعلیمی صلاحیت

ارادے کے مظہر میں ہم نے چار مختلف اہم خصایص کا ذکر کیا ہے۔ یعنی ارادے کی آزادی، فیصلے کی قوت، ارادے کی مضبوطی اور اس کا استقلال۔ ہم نے ارادے کی پابندی اور عقلی ونفسی زندگی کے ذریعے اپنی حیوانی زندگی پر تسلط کو سیرت کا ایک اہم پہلو قرار دیا ہے۔ صرف ضمنی طور پر نہیں بلکہ اس کے بغیر ایک کیرکٹر کا وجود ہی نہیں ہو سکتا۔ ہم ارادے کی پایداری کو ارادے کی مضبوطی اور حیوانی زندگی کے خلاف اخلاقی ضبطِ نفس کو ارادے کی مضبوطی بھی کہتے ہیں۔ مضبوط ارادے کا ہم نے یہی تصور کیا ہے کہ ایک مرتبہ فیصلہ کرنے کے بعد تمام داخلی حملوں کا مقابلہ کیا جائے۔ یہ حملہ نتایج کے ٹھیک طور پر متعین نہ ہونے اور ہماری حیوانی زندگی کے باعث ہمیشہ ضرور ہوتے رہتے ہیں۔ ارادے کی صوری تعلیم کا تعلق انھیں چاروں صفات سے ہے، لیکن ارادے کے افعال میں تمام شعور حصّہ لیتا ہے۔ اس کا حصّہ اسی قدر زیادہ ہوتا ہے جس قدر ارادے کے نتایج نفسِ انسانی کے لیے اہم ہوتے ہیں یا جس قدر دیگر رجحانات فیصلے کے خلاف صف آرا ہوتے ہیں، یا حصول مقاصد کے لیے جس قدر احتیاط سے ذریعوں کا انتخاب کیا جاتا ہے۔ ارادی افعال میں مندرجۂ ذیل باتیں ضرور ہوتی ہیں:۔

(۱) فطری جبلّتیں اور عمل کی صلاحیتیں اور اُن سے پیدا شدہ دلچسپیاں اور رجحانات۔

(۲) اُن کو مدد پہنچانے والی یا اُن کے مخالف عادات اور مہارتیں۔

(۳) افعال کے مقاصد، واضح یا غیر واضح تصوّرات، یا اُن کے محرّکات۔
(۴) محرّکات سے وابستہ جذباتِ قدر۔
(۵) توجّہ کی صلاحیت جس کے باعث خاص محرّکات کو ہمیشہ شعور میں رکھا جاتا ہے۔
(۶) فکر اور فیصلے کی عملی صلاحیت جس کے ذریعے اعمال کے اغلب یا امکانی نتایج کا علم ہو جاتا ہے اور اُن کے لیے صحیح ذرایع کو انتخاب کیا جاتا ہے۔
(۷) عمل کے لیے ضروری تصوّرات کو دہرانے کی صلاحیت اور ان کے ذریعے گزشتہ تجربات کو حافظے میں بجنسہ محفوظ رکھنے کی قوت۔
(۸) باہر کے تاثرات کے ذریعے کم یا زاید متاثر ہونے کی تصوّرات میں صلاحیت۔
(۹) سب سے آخر مگر سب سے اہم انسان کا مزاج اور اس کی جسمانی ساخت کی کیفیت اور نفسی تاثرات سے اس کی اثر پزیری۔

ارادے کے تعلیمی نظریے میں سب سے بڑی غلطی یہ ہے کہ وہ اُن شرایط میں سے صرف چند کو پیشِ نظر رکھتا ہے۔ سب کو نہیں۔ میں اس وقت جسمانی شرایط سے عدم توجہی کا ذکر کرنا نہیں چاہتا جس کا ذکر آخری شرط میں کیا جا چکا ہے۔ ہم سب کو معلوم ہے کہ سخت بیماریوں، ذہنی تھکاوٹ وغیرہ کے باعث ارادہ کمزور ہو جاتا ہے۔ ہم جانتے ہیں کہ گرمی میں قوتِ عمل کم اور سردی میں زیادہ ہو جاتی ہے۔ گہری نیند

اور غذا کے باعث جسم میں تازہ زندگی پیدا ہو جاتی ہے۔ خصوصاً ارادے کی دوسری خصوصیت یعنی فیصلے کی قوت کا تعلق ہمارے جسم کی حالت سے بہت ہے، لیکن ہم جسمانی شرائط کے متعلق اس وقت زیادہ غور کرنا نہیں چاہتے۔ جو سرسری نظر ہم نے اس وقت اس مسئلے پر ڈالی ہے ہم کو اس بات کا یقین دلا دے گی کہ ہماری ارادی زندگی ہماری جسمانی زندگی سے کس قدر وابستہ ہے۔ گو کہ یہ مقولہ کہ ایک صحت ور جسم میں ایک اچھا نفس رہتا ہے، بالکل غلط ہے۔

نشاۃِ ثانیہ کے عہد میں عقل کی تربیت کے ذریعے ارادے کی تربیت کا کام بالکل عام تھا اور ہربارٹ کے نظریۂ تعلیم میں سیرت کی تشکیل صرف خیالات کی تربیت ہی کے ذریعے ممکن قرار دی گئی تھی گو کہ خارجی احکام کی اطاعت اور نظام کی ضرورت سے انکار نہ کیا گیا تھا۔ اس کے برخلاف عہد رومانیت میں ارادے کی تعلیم دل کی تعلیم کے ذریعے کرنے کی کوشش کی گئی۔ مقاصد اعمال کے تصورات میں جذبات کی نفاست اور گہرائی کے ذریعے ان لوگوں نے ارادے کی تربیت کی اصل خصوصیت کا پتہ چلانا چاہا، لیکن ان لوگوں نے یہ نہ دیکھا کہ اس فیصلۂ ارادی کے ذریعے کوئی ارادی فعل ممکن نہیں ہے۔ اگر ہم ارادے کے اصل سرچشمے کو اپنے پیشِ نظر رکھیں تو ہم اس قسم کی کوئی غلطی نہ کریں گے۔ تمام ارادے کی اصل بنیاد غیر ارادی رجحاناتِ عمل ہیں، جو پیدائش کے روزِ اوّل ہی سے ظہور پذیر ہوتے ہیں۔ ان جبلتوں کے افعال کے ساتھ تصوّرات اور قدر کے تجربات وابستہ ہو جاتے ہیں۔ اُن اعمال کی خاص راہیں مقرر

ہو جاتی ہیں جن کو ہم رجحانات کہتے ہیں۔ اس کے ساتھ ہی ان کے خاص نتایج مرتب ہوتے ہیں جن کو ہم عادات کہتے ہیں۔ دوسرے حالات میں کام کرنے کے لیے قدر کے تجربات ان کے لیے مقاصد متعین کر دیتے ہیں۔ مقصد اور ذریعے کی تفریق یہاں شروع ہو جاتی ہے اور اس کے ساتھ ہی ذریعوں میں انتخاب کا خیال پیدا ہوتا ہے، جو ان کے افادے اور ضرورت کے نقطۂ نظر سے کیا جاتا ہے۔ اس طرح اصلی جبلتوں اور ان سے پیدا شدہ رجحانات کے ساتھ بہت سے تجربات وابستہ اور مخلوط ہو جاتے ہیں اور ایک رجحان یا جبلت کو مضبوط یا دایمی بنا دیتے ہیں۔ مختلف ماحول میں جبلتوں اور خواہشوں کے ارتقا کے لیے انتخاب اور ارادی فیصلوں کی ضرورت ہے۔ یہ ارادی افعال اسی وقت تک منفرد رہتے ہیں جب تک کہ اُن کو "اصول" باہم ایک ہی قسم میں ایک دوسرے کے ساتھ مربوط نہ کر دیں

اس ارتقا میں پانچ شرایط کی بڑی اہمیت ہے۔

(۱) مقررہ مقصد کے لیے کسی منتخب عمل کے نتیجے کی کامیابی یا ناکامیابی۔

(۲) اس عمل کو جماعت پسند کرتی ہے یا ناپسند۔

(۳) اس فعل کے مقصد اور ذریعے کی قدر پر جماعت کی تعلیم اور اس کی مثال کا اثر۔

(۴) اعمال کی آزادی اور تنوّع جسے فرد اپنی ذاتی اُپج اور پختگی کے باعث جماعت میں حاصل کر لیتا ہے۔

(۵) جذبۂ عمل جو ضبطِ نفس کے باعث مشکلات پر حاوی ہوجاتا ہے۔
ہم کتاب کے دوسرے حصّے میں ان شرائط پر تفصیلی نظر ڈالیں گے۔
ہم اس جگہ صرف یہ بتانا چاہتے ہیں کہ ارادے کی تربیت کس قدر پیچیدہ فعل ہے۔ مختصر یہ کہ متذکرۂ بالا چار خصایص ہماری تمام نفسی زندگی کے مظہر ہیں جو ہمارا "نظام قدر" یا ہماری نفسی خودی بناتے ہیں۔ آزادیٔ رائے اور قوتِ فیصلہ میں ارادے کی مضبوطی اور اس کے استقلالِ عمل کے موضوعی اصول بھی اسی طرح کام کرتے ہیں جس طرح معروضی قوانین واصول۔ سب سے اہم بات یہ ہے کہ نفسِ انسانی کو اپنے اعمال میں چند اصولوں کا پابند ہونا چاہیے، تاکہ ارادوں کے فیصلوں کے باعث ارادی افعال سرزد ہوں، نہ کہ صرف غیرارادی افعال۔

۱۷۔ جذبے کی صوری تعلیم کا مفہوم

ایک سوال اب اور باقی رہ جاتا ہے کہ نفسی زندگی کے تیسرے شعبے یعنی جذبے کی بھی صوری تعلیم ہوسکتی ہے یا نہیں۔ ہم عقل اور ارادے کی تعلیم کی طرح جذبے کی بھی تربیت کا ذکر کرتے ہیں۔ بلا شبہہ بہت ہی مختلف قسم کے جذبات رکھنے والے لوگ موجود ہیں۔ جب ہم یہ کہتے ہیں کہ بعض انسانوں کو دل کا سکون حاصل ہوتا ہے یا بعض لوگوں کے دل پاک ہیں تو اس سے ہمارا مفہوم جذبات کے عام اور صوری مظاہروں کی طرف اشارہ کرنا ہوتا ہے۔ لیکن دل بھی جو جذبات کا حامل ہے ذہن اور ارادے کی طرح شعور کی کیفیتوں کے مجموعے کا نام ہے۔ جب ہم دل کا ذکر کرتے ہیں تو اس سے ہمارا مفہوم نفسی زندگی کے ذہن اور روح کی

ایک مختلف وحدت ہوتی ہے، جس میں تمام جذبات، جذباتِ قدر اور اُن کی صورتیں، ان کو محرک کرنے کے امکانات اور ان کی راہیں شامل ہوتی ہیں۔ غرض دل کے عناصر جذبات کے مختلف رجحانات ہوتے ہیں۔ لیکن جذبات کا صرف تجربہ کیا جاسکتا ہے اس لیے ان کی تعریف کرنا ممکن نہیں ہے۔ بوقت ضرورت زیادہ سے زیادہ ان کی کسی قدر تشریح کی جاسکتی ہے "جذبہ" کی بھی وہی کیفیت ہے جو اس سے وابستہ "قدر" کی ہے۔ ہم یہاں پر صرف اس قدر کہنے پر کفایت کرتے ہیں کہ جذبات کی حیثیت موضوعی ہے اور ان کے خلاف "ادراکات" اور "تصوّرات" کی کیفیت معروضی ہے۔ اس فرق کو اس طرح بھی واضح کیا جاسکتا ہے کہ ہم جذبات کو مدرکات کا داخلی شعوری پہلو اور تصوّرات کو ان کا اشیا سے متعلق خارجی شعوری پہلو قرار دیں۔ لیکن اس طرح بھی جذبات کی اصلیت کا پتہ نہیں چلتا یہ صرف موضوعی اور معروضی اصطلاحات کی ایک قسم کی تشریح ہے۔ جذبات باعتبار کیفیت و "عمق" بہت ہی مختلف قسم کے ہوتے ہیں۔ اس بات پر اور بھی زیادہ اس لیے توجہ کرنے کی ضرورت ہے کہ بعض مفکّرین (لہمان) جذبات کے تنوّع کی صرف خاص صورتیں تسلیم کرتے ہیں۔ (مثلاً حظ یا کراہت) سٹورنگ صرف دو صورتیں تسلیم کرتا ہے (حظ۔ کراہت۔ تجسُّر۔ حل۔ تحریک۔ تسکین) یہ تقسیم زیادہ سے زیادہ جذبات کی گہرائی کے تنوّع کو ظاہر کرسکتی ہے، مگر جذبات کی کیفیت کا اظہار نہیں کرسکتی۔ اس کے سوائے اِس کی اور کوئی دوسری تشریح ممکن نہیں ہے کہ جذبات کا اظہار شعور کے دوسرے مظاہرات کے بغیر نہیں ہوسکتا بلکہ وہ اس سے ہمیشہ وابستہ ہوتے ہیں،

ہر ایک ادراک کے ساتھ چاہے اس کا تعلق خارجی دنیا سے ہو یا داخلی سے جذبات وابستہ ہوتے ہیں۔ اسی بنا پر انسان کی مرغوب جدو جہد کا اظہار نہ صرف خارجی دنیا کے ذریعے ہوتا ہے بلکہ شعور کی مختلف کیفیتوں میں بھی ہوتا ہے۔

چاہے کچھ بھی ہو لیکن ہم درحقیقت متنوّع عمیق جذبات کے ساتھ کیفیت کے اعتبار سے بہت ہی مختلف قسم کے جذبات سے آشنا ہوتے ہیں جن کو ریبارٹ دل کے ارتعاشات بھی کہتا ہے۔ ہم انھیں خوف، امید، غصّہ، ہمدردی، نفرت کے جذبات، یا دل کی حرکات کہتے ہیں یا ہم ان کو شعور کے پیچیدہ مظاہر بھی کہہ سکتے ہیں جن میں کوششیں اور جذبات خیالات کے ساتھ وابستہ ہوتے ہیں۔ لیکن یہاں شعور باعتبار کیفیت ایک بالکل مختلف قسم کا ہوتا ہے۔ بعینہٖ یہی بات نفسی جذبات یا دل کی حرکات یعنی ذہنی، جمالی، مذہبی اور اخلاقی حرکات کے متعلق بھی صادق آتی ہے۔ جب ہم یہ سوچتے ہیں کہ جذبات، تصوّرات اور خصوصاً ان تصوّرات سے پیدا شدہ اعیان سے وابستہ ہیں تو ہم کو یہ تسلیم کرنا پڑتا ہے کہ جذبات بھی تصوّرات کی طرح باہم ایک دوسرے سے مل جاتے ہیں اور اُس کے بعد باعتبار کیفیت ان میں بھی اسی قسم کا اختلاف پیدا ہو جاتا ہے جس طرح اعیان میں۔ ایک گہرے مذہبی انسان کو خدا کے اعتقاد کے باعث جو خوشی حاصل ہوتی ہے وہ اس سے زیادہ نہیں ہوتی جو ایک محقق کو یا ایک عاشق کو یا ایک اہلِ فن کو حاصل ہوتی ہے۔ البتہ یہ مختلف قسم کی ہوتی ہے۔ جب ریبارٹ اپنے دل کی حرکات کو ادراکا ت

کے مقابلے میں پیش کرتا ہے تو وہ اسی وقت اُن کی ایک مختلف کیفیت تسلیم کر لیتا ہے، اور جب وہ دل کی ابتدائی مختلف کیفیتوں (خوف، غصّہ، ہمدردی، نفرت، کھیل کود کا شوق، علم کا شوق، احساسِ خودی، احساسِ قدر، جنسی احساس وغیرہ) سے نفسی کیفیتوں کو ثابت کرنے کی کوشش کرتا ہے۔ تو وہ اس وقت بھی باعتبار کیفیت کے اُن کے اختلاف کو تسلیم کرتا ہے۔

جذبات یا دل کی پیچیدہ حرکات نہ صرف شدّت اور کیفیت کے اعتبار سے بلکہ استقلال اور عمق کے اعتبار سے بھی مختلف ہیں۔ اس کے لیے کوئی بڑے تجربے یا مشاہدے کی ضرورت نہیں ہے کہ بچپن میں جذبات میں اس قدر استقلال اور گہرائی نہیں ہوتی جس قدر کہ جوانی میں اور بڑی عمر میں یہ کم ہونا شروع ہو جاتی ہے۔ میں جب جذبات کی گہرائی کو اُن کی شدّت سے تمیز کر رہا ہوں تو میرے سامنے اس وقت جذبات کے چند مظاہر ہیں جن کا اظہار اسی طرح کیا گیا ہے۔ "وہ اپنے جذبات کو پی جاتا ہے" ——— "وہ اپنی فطرت سے مجبور ہے اور سوائے اس کے کچھ کر ہی نہیں سکتا" جس شخص میں شعور کی کیفیتوں کے اظہار کی کم قابلیت ہے اسی قدر اس کے جذبات میں گہرائی پیدا ہوتی ہے۔ اظہارِ نفس کی صلاحیت پیدائشی اور حاصل کردہ دونوں ہو سکتی ہیں۔ جذبات کی گہرائی کے ساتھ کیفیتوں کا استقلال بھی وابستہ ہے لیکن اس استقلال کا انحصار دیگر شرائط پر بھی ہے۔ غرض کہ ہم استقلال اور گہرائی کو جذبات کی صفات قرار دے سکتے ہیں۔ یہ دیگر شرائط ان لوگوں میں پائی جاتی ہیں جو

جذباتی زندگی کا آزادانہ اظہار کرتے ہیں اور جن کے جذبات ایک ایسے مقصد سے وابستہ ہوتے ہیں جو تمام عمر اُن کی زندگی میں حرکت پیدا کرتا رہتا ہے۔

آخر میں ہم جذبات کی ایک اور پانچویں صفت بیان کریں گے اور وہ ان کا اظہار ہے۔ جس طرح روحانی کرب کا اظہار بعض لوگوں کے چہروں میں ہوتا ہے اور بعض کا تمام جسم اس سے لرز اٹھتا ہے، اسی طرح جذبات بعض اوقات صرف تصوّرات پر اثر ڈالتے ہیں لیکن بعض اوقات وہ تمام ادراکات پر اثر ڈالتے ہیں۔ بلکہ انسان کے "ارادے" اور "عمل" کو وسیع یا محدود کرتے ہیں۔ جذبات کی نفسیاتی قوّت کا بھی یہی مفہوم ہوتا ہے۔ نظریہ تعلیم کے لیے جیساکہ ذکر کیا جا چکا ہے سب سے اہم بات یہ ہے کہ جذبات خود آزادانہ حیثیت نہیں رکھتے، بلکہ وہ ہمیشہ اشیا اور اُن کے تصوّرات سے وابستہ ہوتے ہیں۔

خالص جسمانی خواہشات اس قانون سے ضرور مستثنیٰ ہیں۔ خوف وغصّہ، ہمدردی اور الفت، عزّت و ذلّت، تکبّر و خاکساری وغیرہ ہمیشہ بعض اشیا اور اُن کے تصوّرات سے وابستہ ہوتے ہیں۔ زیادہ جامع جذباتِ قدر مثلاً گھر، خاندان، وطن، قوم، شخصیت، مذہب، صداقت وغیرہ کی محبّت کا ذکر کرنا ہی بیکار ہے، کیوں کہ ان اشیا میں تو اُن سے وابستگی کے باعث ہی قدر ہے۔ تصوّرات سے وابستگی کے باعث ہی جذبات مختلف کیفیتیں اختیار کرتے ہیں۔ اُن کی نشوو نما ہوتی ہے۔ وہ باہم ایک دوسرے سے ملتے ہیں اور وہ نئے نئے طریقوں پر منظم ہوتے ہیں۔ ریبارٹ نے اپنے "نظریۂ جذبات" میں اس کو تفصیل

کے ساتھ ثابت کرنے کی کوشش کی ہے۔ میں صرف اُن چند مظاہرات کے طرف اشارہ کروں گا جو ہماری بحث کے لیے مفید ہیں۔ یہ ہمدردی اور محبّت کے بنیادی جذبات ہیں جو ریبارٹ کے بیان کردہ خوف اور غصّے کے جذبات کے ساتھ زندگی کے پہلے ہی مہینے میں ظاہر ہوتے ہیں جس طرح ابتدائی جبلّی خوف سے، جس میں کوئی تصوّر نہیں ہوتا اور جو تمام ذہنی فکر سے پہلے موجود ہوتا ہے، دوسرا جذبۂ خوف پیدا ہوتا ہے جو غور و فکر کا نتیجہ ہوتا ہے، اسی طرح ہمدردی کے ابتدائی جذبے سے دو دوسرے جذبات پیدا ہوتے ہیں۔ ریبارٹ ابتدائی کو حیاتیاتی ہمدردی کہتا ہے۔ اس کا اظہار کسی مجمع میں مشترکہ جسمانی حرکات اور افعال کے ذریعے ہوتا ہے۔ اس میں سے دوسرا جذبہ پیدا ہوتا ہے جس کو ہم نفسیاتی کہیں گے۔ اس کا اظہار جذبات کی کیفیات کی یکسانیت میں ہوتا ہے۔ ریبارٹ اسے مشترکہ احساس کہتا ہے۔ ہمیں لیکن ہمدردی کی ایک تیسری قسم کا بھی علم ہے اور وہ تصوّرات، خیالات اور مقاصد میں وحدت ہے۔ اس کو ہم مشترکہ خیال بھی کہہ سکتے ہیں۔ یہ ہمدردی ہم خیال لوگوں میں موجود ہوتی ہے جو ان کو ایک دوسرے سے وابستہ کر دیتی ہے اور جو نہ صرف ہمدردی کی قسموں سے زیادہ پائیدار ہے، بلکہ اس کے ذریعے سے انسانوں کا ایک بہت بڑا حلقہ ایک دوسرے سے وابستہ ہو جاتا ہے۔ یہ وہ جذبۂ ہمدردی ہے جو حالِ قدر جماعت کو باہم ایک دوسرے سے وابستہ رکھتی ہے۔ اس جذبۂ ہمدردی کے علاوہ جو خود کی محبّت پر بنی نہیں ہے۔ ایک اور دوسرا جذبہ بھی ہے جس کو ہم غیروں کی الفت کہہ سکتے ہیں۔ یہ دونوں جذبات تمام سماجی رجحانات اور جذبات کے

سرچشمے ہیں، اور جبلّی خودی کی محبّت پر مبنی جذبات مثلاً خوف، غصّہ اور خودی کے جذبے کے بالمقابل کام کرتے ہیں۔ الفت اور ہمدردی کے جذبات کا اظہار بچّے کی زندگی کے پہلے ہی مہینے میں ہوجاتا ہے اور ان کا تعلّق اِن جذبات سے بالکل نہیں ہے جن کا اظہار جنسی تعلقات میں ہوتا ہے۔ اس میں سے پاک محبّت پیدا ہوتی ہے جس کے متعلق اشپرانگر بالکل سچ کہتے ہیں کہ "اس کا تعلق جنسی تعلقات سے مطلق نہیں ہوتا' بلکہ وہ شرم و حیا کے باعث اس سے دور بھاگتی ہے"۔ اس کے خلاف جب پاک محبّت جو الفت سے پیدا ہوتی ہے، جنسی محبّت کے ساتھ جو حیوانی جبلّتوں کے باعث پیدا ہوتی ہے مل جاتی ہے تو مرد اور عورت کی مقدّس محبّت وجود میں آتی ہے۔ یہاں اشپرانگر ریبارٹ سے بالکل متفق ہیں۔

ہم ایک اور تیسری مثال پیش کرنا چاہتے ہیں جو خود کی محبّت کے بنیادی جذبے سے وابستہ ہے یعنی جذبۂ خودی۔ جوں ہی کہ انسان میں خودی کا شعور پیدا ہوتا ہے یہ وجود میں آتا ہے۔ ثبوتی حیثیت سے احساس طاقت میں، منفی حیثیت سے احساس ضعیفی میں، دونوں بنیادی جذبات کی نشو و نما کی راہیں ہیں۔ پہلا جذبہ فخر، غرور، جرأت، ہمّت، تہوّر کی صورت اختیار کر لیتا ہے۔ دوسرا شرم، حیا، عدم اعتمادی، بزدلی کی شکل اختیار کر لیتا ہے۔ خودی کی اِن بنیادوں کو میں قدر اور اشیا کی پہچان کے جذبات سے تمیز کرنا چاہتا ہوں جو بچپن سے انسان میں موجود ہوتے ہیں۔ جذبات کی شدّت کے باعث شہرت، قیادت، سیادت، اور طاقت کا جذبہ پیدا ہوتا ہے۔ اگر ابتدائی منفی احساسِ ضعف کے

ساتھ قدر کے جذبات وابستہ ہو جاتے ہیں تو نفس کی نشوونما کے نتایج، وہ نفسی مظاہر ہوتے ہیں جن کا ذکر الفرڈ آڈلر نے اپنی "انفرادی نفسیات" میں کیا ہے۔

لیکن جذبات نہ صرف باہم آپس میں ایک دوسرے سے مل سکتے ہیں جس طرح کہ احترام، لالچ، غم، اور شرم کے جذبات میں ہوتا ہے جس کے ذریعے ایک جذبہ اپنی صفات کے باعث دوسرے جذبے میں تبدیل ہو جاتا ہے، اور اس کا تجزیہ کرنا مشکل ہو جاتا ہے بلکہ وہ کسی حد تک منظم بھی ہو جاتے ہیں۔ اس کے باعث انفرادی جذبات کلیتاً اپنی صفات ترک نہیں کر دیتے بلکہ ان کا ایک مجموعہ ہو جاتا ہے، جس کا داخلی نظام ایک خاص قدر یعنی ایک مقصد کے باعث قایم رہتا ہے۔ کسی چیز کے ساتھ سچی دل بستگی جذباتی زندگی کا ایک نظام پیدا کر دیتی ہے۔ جذبات کے اسی نظام میں میں اُن جذبات کو بھی شمار کرتا ہوں جن کا تعلّق انسانیت یا وطن یا عیسائیت وغیرہ کے اعلیٰ نصب العین سے وابستہ ہے۔

ان جذبات کی صفات کے علم کے باعث ہم اس مفروضے پر پہنچتے ہیں کہ انفرادی جذبات کی بھی منظم طریقے پر تربیت ہو سکتی ہے۔ خصوصاً اشیا کے تصوّرات کے ساتھ جذبات کو جو وابستگی ہے اور اُن میں باہمی امتزاج اور نظام کے باعث جو تبدیلی پیدا ہو جاتی ہے اس سے یہ امید ہو جاتی ہے۔ جس طرح اشیا کے تصورات باہم ایک دوسرے سے مربوط اور منتشر کیے جا سکتے ہیں اسی طرح خیال ہوتا ہے کہ ان سے وابستہ جذبات بھی کیے جا سکتے ہیں اور ان میں نئی

صفات پیدا کی جا سکتی ہیں، لیکن انفرادی جذبات کی اس تربیت کو ہم جذبات کی صوری تعلیم نہیں کہہ سکتے۔

جذباتی زندگی کی یہ اثر پذیری وہاں بہت اہم ہو جاتی ہے جہاں اشیا سے وابستہ جذبات کے ساتھ ہی ساتھ قدر یا غیر قدر کے جذبات بھی ہوتے ہیں۔ کیوں کہ اشیا سے اس قسم کے وابستہ جذبات یعنی جذباتِ قدر اس چیز کے بنیادی عناصر ہیں، جس کو ہم دل کہتے ہیں۔ ایک صاحبِ دل انسان وہ ہے جس کے جذبات بہت گہرے اور متنوع ہوتے ہیں، خصوصاً اس کے وہ جذباتِ قدر جو اشیا، اشخاص، یا سماج سے وابستہ ہوتے ہیں۔ ایک انسان جس کو دل نہ ہو صاحبِ دل انسان کے مقابلے میں جو حاملِ قدر بھی ہوتا ہے، گونگا ہوتا ہے۔ اس کو سوائے اپنی ذاتی کیفیتوں اور اپنی خارجی شخصیت کے سوائے کوئی دوسری چیز متحرک نہیں کر سکتی۔ انسانوں کے دل نہ صرف ان کی قدر کے دایرۂ عمل بلکہ اس کے استقلال، گہرائی، ان کے تغیّر و تبدّل، ان کی نشو و نما کی قابلیت وغیرہ کے اعتبار سے باہم مختلف ہیں۔ بعض اس قسم کے انسان ہیں جن کے دل عام طور پر اثرات بہت قبول کرتے ہیں۔ بعض انسان ایسے ہیں جن کے دل بہت بڑے ہیں یا اگر بہتر طور پر اظہار کیا جائے تو کہا جائے گا کہ اُن کو دلی تسکین حاصل ہے۔ دلی تسکین دراصل ایک ذو معنی اصطلاح ہے۔ اس کے معنی دل کی اثر پذیری اور بے پروائی کے ہو سکتے ہیں۔ اسی طرح دل کی ہم آہنگی، داخلی نظم، روحانی توازن جو مذہبی انسانوں میں بھی پایا جاتا ہے، اسی قسم کے الفاظ ہیں۔ رواقیین کی تعلیم کا مقصد بھی

روحانی توازن پیدا کرنا تھا۔ اس کے معنی حاملِ قدر اشیا کے اثرات کو قبول نہ کرنے کے نہیں ہیں بلکہ صرف خواہشات سے معرّیٰ ہونے کے ہیں۔ یعنی اخلاقی مقاصد کے لیے داخلی آزادی کا حصول۔ اخلاقی مقاصد کے لیے داخلی آزادی حاصل کرنا دل کی زندگی کا صوری پہلو تصوّر کیا جاسکتا ہے۔ اس چیز کے حصول کی کوشش میں ہم دل کی صوری تعلیم کا مفہوم تلاش کر سکتے ہیں۔

۱۸۔ جذبے کی صفات

ہم جذبے کی عام صفات کا اُسی طرح تذکرہ کر سکتے ہیں جس طرح ہم سیرت کے ارادی صفات یا ذہن کی صفات کا جن کا اظہار خیالات میں ہوتا ہے ذکر کرتے ہیں۔ اس قسم کی تین صفات کی طرف ہم پہلے اشارہ کر چکے ہیں۔ یعنی دل کی وسعت، دل کی اثر پذیری، اور دل کا اطمینان۔ ایک دل اُسی قدر وسیع ہوتا ہے جس قدر اس کے شعور میں اشیا اور جذباتِ قدر کے لیے گنجائش ہوتی ہے۔ ایک وسیع دل کے اوپر سب سے زاید اثرات مرتّب ہوتے ہیں۔ اس پر مختلف قسم کی اقدار اپنے اثرات مرتّب کرتی ہیں۔ اس کے برخلاف ایک بے حِس اور مفلس دل ہوتا ہے۔ جب ہم کسی انسان کے متعلق یہ فرض کرتے ہیں کہ اس کی داخلی زندگی ایک مالا مال زندگی ہے تو اس سے ہمارا یہ مفہوم ہوتا ہے کہ اس میں یہ صلاحیت موجود ہے کہ حاملِ قدر اشیا اس کو متحرک کر سکیں، اور سب سے زیادہ حاملِ قدر عناصر اس پر اپنا اثر مرتّب کریں۔ اس قسم کا ایک مالا مال دل اپنا اظہار خارج میں

بھی کرسکتا ہے یا نہیں یہ ایک دوسرا سوال ہے۔ اس قسم کے انسان موجود
ہیں جن کے دل تو بہت مالا مال ہیں مگر ان کو اپنے دلی جذبات کے
اظہار کی بہت کم ضرورت محسوس ہوتی ہے۔ اور ایسے بھی لوگ ہیں
جن کے دل اس قدر مالا مال تو نہیں ہیں مگر وہ اپنا اظہار زیادہ کرنا چاہتے
ہیں۔ ایک چیز ہم ضرور فرض کرنا چاہتے ہیں کہ وسیع دل والے لوگ
ان لوگوں سے کنارہ کشی نہیں اختیار کرتے جو ان کی زندگی میں حصہ
لینا چاہتے ہیں۔ جب دل کی دولت کے ساتھ دل کی اثر پذیری بھی شامل
ہو جاتی ہے تو پھر حالات بالکل مختلف ہو جاتے ہیں۔ یہاں ایسے دل
سے مراد نہیں ہے جس کے تاثرات میں کسی قسم کا استقلال نہ ہو اور
وہ بہت جلد فنا ہو جائے۔ یہ دراصل دل کے استقلال کی خوبی
کے خلاف ہے جس کا ہم بعد میں ذکر کریں گے۔ یہاں ہمارے
پیشِ نظر ایسے دل ہیں جن کے جذبات جلد مشتعل ہو جاتے ہیں۔
ہم جانتے ہیں کہ بعض اشخاص میں صرف خاص جذبات ہی مشتعل
نہیں ہوتے بلکہ ان کے تمام جذبات مشتعل ہو جاتے ہیں۔ زیادہ
اثر پذیر اشخاص کو ہم حسّاس کہتے ہیں اور ان کے مخالفین کو بے
حس، جو کسی چیز سے بھی متاثر نہیں ہوتے۔ مصنّف کے لیے یہ
چیز بہت اہم ہے کہ اُس کی طبیعت جلد یا بدیر متاثر ہوتی ہے۔
چنانچہ شلائر ماخر، باہن سن، ڈونڈٹ، الزن ہانس، سیگ وارٹ،
خویلے وغیرہ اس چیز کا بہت خیال رکھتے ہیں۔

دل کی اس اثر پذیری میں نہ صرف جذبات کی اثر پذیری
سے بلکہ اس کے ساتھ شعور کے جو دیگر اعمال وابستہ ہیں اُن سے

بھی بحث کی جاتی ہے۔ دل کی اثر پذیری کے مقابلہ میں دل کی تسکین وہ تیسری صفت ہے جس کو ہم دل کی اعلیٰ ترین صفت قرار دے چکے ہیں۔ بعض ایسے انسان ہوتے ہیں جن کے نفس متوازن ہوتے ہیں جن میں تنزلزل تو پیدا ہو سکتا ہے، مگر وہ داخلی نظام کے باعث پھر اپنی اصلی حالت پر آجاتے ہیں۔ میں اس پر یقین نہیں رکھتا کہ یہ دلی تسکین یا روحانی بلندی بغیر غور و فکر اور بغیر داخلی جد و جہد کے حاصل ہو سکتی ہے۔ یہ روحانی تسکین تمام اعلیٰ چیزوں سے متاثر ہونے اور تمام ادنیٰ چیزوں سے غیر متاثر ہونے کے ہم معنی نہیں ہے، صرف ایک حامل قدر شخصیت میں گہری فلسفیانہ نظر یا ایک جامع جمالی اخلاقی احساس، یا ایک مکمل مذہب کے باعث یہ پیدا ہوتی ہے۔ ان وجوہ سے داخلی روحانی تسکین کے لیے ایک بنیاد پیدا ہوجاتی ہے یعنی وہ عملی فلسفیانہ جذبۂ زندگی جس کو ہیرالڈ ہوف ڈنگ ایک بڑا مذاق کہتا ہے، جس کے باعث انسان باوجود زندگی کے تلخ تجربات کے دائمی اقدار سے وابستہ رہتا ہے، اور زندگی کی خوشی و غمی میں حصہ لے کر اپنے نفس کا اظہار کرتا رہتا ہے۔ "زندگی کو ایک بڑا مذاق سمجھنے والے انسانوں کے لیے قدر کی دنیا حقیقت کے عظیم الشان صحرا کے مقابلے میں ایک چھوٹے سے چشمے کی حیثیت رکھتی ہے۔ اور ایسے انسان ہمیشہ اس پر یقین رکھتے ہیں کہ دنیا میں تلخ حقیقت کے ساتھ ساتھ قابلِ قدر اشیا بھی موجود ہیں۔"

دل کی صفات کے اس مجموعے کے ساتھ ایک اور مجموعۂ صفات بھی ہے جس میں وہ صفتیں شامل ہیں جو کچھ کم حیثیت نہیں رکھتیں۔ میرا مقصد

اس سے جذباتی ردِ عمل کی طرف اشارہ کرتا ہے، جو روح خارجہ کی شخصی صورتوں کے باعث پیدا ہوتا ہے، یہ اس وقت پیدا ہوتا ہے جب آہستہ آہستہ اس کے اثرات دل پر پڑتے ہیں۔

ہم اس کو احساسِ دل کی نفاست کہہ سکتے ہیں۔ اس کے لیے وسیع احساس کی صلاحیت ہونا ضروری ہے جو بلا شبہہ تعلیم و تربیت کے ذریعے بڑھائی جا سکتی ہے۔ ہم کو اسے اثر پذیری یا زود حسی کے ہم معنی نہ قرار دینا چاہیے۔ اثر پذیری اکثر ناقابلِ قدر اشیا کے خلاف ردِ عمل سے پیدا ہوتی ہے جو نفاستِ دل کے برخلاف خود ناقابلِ قدر اشیا پیدا کرتی ہیں۔ یہ در اصل ضبطِ نفس کی عدمِ صلاحیت کے باعث پیدا ہوتی ہے حالانکہ نفاستِ دل میں جبلّی طور پر ضبطِ نفس کا ہونا ضروری ہے۔ زود حسی دل کی وہ صفت ہے جو زندگی کی چھوٹی چھوٹی چیزوں پر ضرورت سے بہت زاید نظر رکھتی ہے اور اس لیے زندگی کی بڑی قدر کو نظر انداز کر دیتی ہے۔ نفاستِ احساس اس کے برخلاف چھوٹی چھوٹی چیزوں سے چشم پوشی کرتی ہے لیکن بڑی قدر کو ذرا بھی نقصان پہنچے تو وہ جذبات پیدا کر دیتی ہے۔ زندگی کی چھوٹی چیزوں کو لیکن ہمیں غلط نہ سمجھنا چاہیے۔ دنیا میں ایسی چھوٹی چیزیں موجود ہیں جو بہت بڑی ہو سکتی ہیں، اگر ان کے ساتھ سماج کی دیگر شرایط وابستہ ہو جائیں۔ مثلاً اعلیٰ نفسی اقدار کی علامات جن کی طرف ہم پہلے اشارہ کر چکے ہیں، ہمارے لیے اشیا صرف وہ نہیں ہیں جو وہ دکھائی دیتی ہیں بلکہ در اصل وہ ہیں جو اہمیت وہ ہمارے لیے رکھتی ہیں۔ ایک زندہ پھول ماہرِ نباتات کے لیے صرف ایک مادّی چیز ہے، ایک جاپانی کے

لیے وہ عصمت اور حُسن و شباب کا حامل ہے۔ ماہرِ نباتات اس کے ٹکڑے ٹکڑے کر ڈالتا ہے یا اُکھاڑ ڈالتا ہے۔ جاپانی اس کے سامنے سرِ تسلیم خم کرتا ہے یا اس کی پرستش کرتا ہے۔ یہ زود حسی سے کم تر درجے کی چیز نہیں ہے کہ انسان کے جذبات اس قدر چھوٹی چھوٹی چیزوں سے وابستہ ہوتے ہیں، بلکہ اقدار کے لیے یہ انتہائی ترقی یافتہ نفاستِ احساس ہے۔ مشکل یہ ہے کہ ہم صرف اپنے حلقے کے رسم و رواج کی اہمیت کو سمجھتے ہیں لیکن جب ہمارا سابقہ ایک غیر متمدّن ملک کی چیزوں سے پڑتا ہے تو ہم ان کے رسم و رواج کی اہمیت سے محض ناواقف ہوتے ہیں۔ صلاحیتِ احساس اور اس کے باعث پیدا شدہ اصول کے ماتحت طرزِ عمل ہمیں اس قسم کی مشکلات سے بچا سکتا ہے۔ جذبات کے باعث ہمارے لیے پھول قدر کے حامل ہیں اور اس لیے مقدس ہیں۔ جاپان میں چائے نوشی کا وقت نہ صرف ایک جسمانی ضرورت پورا کرنے کا وقت ہے بلکہ وہ انسانی تربیت کے لیے ایک بہترین ساعت ہے۔ وہاں انسان اپنے تمام دن بھر کے آلام کو فراموش کر دیتا ہے۔ ایسے ہی اوقات میں چھوٹی چھوٹی چیزیں دائمی اقدار کے باعث جن کی وہ علامات ہیں بڑی حیثیت اختیار کر لیتی ہیں۔

غرض کہ نفاستِ احساس سوا جذبات کے تنوّع اور اثر پذیری کے جو قدر کے باعث پیدا ہوتے ہیں اور کچھ نہیں ہے۔ زُود حسی انسان کی ایک مختلف صفت ہے جس سے نفسیات اور تعلیمات بحث کرتی ہیں، لیکن اس کا تعلق انسانی دل کے کسی اچھے پہلو سے نہیں ہے۔ اس کو دل کی اثر پذیری سے ملا نہیں دینا چاہیے، جس کا تعلق جذبات

کی کثرت سے ہے۔ بعض ایسے انسان ہوتے ہیں جن پر اثرات بہت زیادہ مرتّب ہوتے ہیں، لیکن وہ سطحی ہوتے ہیں اور بہت جلد مِٹ بھی جاتے ہیں۔ ان کے برخلاف ایسے لوگ بھی ہوتے ہیں جن پر اثرات کم مرتّب ہوتے ہیں، مگر وہ زیادہ مستقل ہوتے ہیں۔ یعنی ان کے دل کے مُہیّجات میں زیادہ گہرائی اور استقلال پایا جاتا ہے۔ ہم ان صفات کو صرف اس طرح بیان کر سکتے ہیں کہ وہ اشیا کا عمل، اُن کی گہرائی اور استقلال ہے جو اُن اشیا میں قدر اور اعیان کے باعث پیدا ہو جاتی ہے خصوصاً ان اشیا میں جو انسان اور اس کی قسمت، صداقت، حُسن، تقدّس اور اخلاقی اعیان سے متاثّر ہوتی ہیں۔ صرف اس قدر کافی نہیں ہے کہ انسان کے جذبات گہرے ہوں بلکہ اُن میں استقلال کا ہونا بھی ضروری ہے۔ یعنی ان کو ایک ہی قسم کی چیزوں سے ہر وقت متاثّر ہونا چاہیے اور ان کو شعور کے ایک وسیع دایرے پر پھیلا ہوُا بھی ہونا چاہیے۔ بعض ایسے انسان ہوتے ہیں جو ہر لمحہ بھڑکتے رہتے ہیں مگر ہر لمحہ بعد بُجھ بھی جاتے ہیں۔ بعض ایسے انسان ہوتے ہیں جو شاذ و نادر بھڑکتے ہیں لیکن اگر وہ ایک وقت مشتعل ہو جاتے ہیں تو برسوں تک اُن کی آگ بڑھتی ہی رہتی ہے۔ بعض ایسے ہوتے ہیں کہ اگر انھیں کوئی مقصد مشتعل کر دیتا ہے تو اُن کے شعلوں کو صرف موت کی خنکی ہی ٹھنڈا کر سکتی ہے۔ ان کے تمام خیالات اور جذبات صرف اسی ایک مقصد سے لبریز رہتے ہیں جو انھوں نے ایک وقت متعین کر لیا ہے۔ یہ مقصد اپنے مربوط جذبات کے ساتھ ہر وقت ان کے شعور میں داخل ہونے کے لیے آمادہ رہتا ہے، بلکہ وہ ان کے تحت الشعور

میں بھی جا داخل ہوتا ہے۔ وہ خارجی تاثرات کے ادراک کو متعین کرتا ہے، شعور کے دھارے کو راہ بتلاتا ہے۔ عمل کے محرکات کو جب وہ جذبات سے متاثر نہیں ہوتے تو وہ شعور کے ذریعے متحرک کرتا ہے۔ اس انسان کو ہم ایک زندہ دل انسان کہہ سکتے ہیں۔

آخر میں ہم کو اور ایک تیسرے مجموعۂ صفات پر نظر ڈالنی ہے جس میں دل کی تین صفات شامل ہیں۔ ان کی طرف زندگی میں لوگوں نے کم توجّہ کی ہے۔ ان صفات کی مخالف صفات موجود ہیں۔ میرا مطلب پاکی، صفائی اور وفا اور ان کے مخالف ناپاکی، غلاظت اور بیوفائی سے ہے۔ اُن پر رحمت ہوتی ہے جن کے دل پاک ہوتے ہیں۔ اس کا سوائے اس کے کچھ مفہوم نہیں ہے کہ ان پر رحمت ہوتی ہے جو ناپایدار قدور کے ہجوم میں ہمیشہ اپنی نظر دایمی قدر پر رکھتے ہیں، اُس کی ہر جگہ تلاش کرتے ہیں۔ اس کے ہمیشہ دایمی ہونے پر یقین رکھتے ہیں اور اس اعتقاد پر قایم رہنے ہی میں زندگی کا اصل مقصد سمجھتے ہیں۔ ایک پاک انسان انسانوں کو دراصل اسی طرح دیکھتا ہے جس طرح کہ وہ ہیں۔ یہ ضروری نہیں ہے کہ وہ ہمیشہ رجائیت پر یقین رکھے لیکن وہ ہمیشہ انسان کے روشن پہلو پر نظر رکھتا ہے اس لیے اس سے محبّت کرتا ہے۔ ایک ناپاک انسان کو ہر جگہ صرف ذلیل چیزیں ہی دکھائی دیتی ہیں۔ وہ اس چیز کی محبّت کرتا ہے جو اسے مرغوب ہوتی ہے، اور اس چیز کی عزّت اور محبّت نہیں کرتا جس کی دراصل اسے عزّت اور محبّت کرنی چاہیے۔

ہم ایک انسان کے خیالات اور جذبات میں صفائی یا وضاحت

کا اس وقت ذکر کرتے ہیں جب وہ ٹھیک طور پر جانتا ہے کہ اُسے کسی چیز سے محبت اور نفرت کیوں کرنی چاہیے۔ وہ حاملِ قدر اشیا کی نفسی ساخت کا پتہ چلا لیتا ہے چاہے وہ حقیقی ہوں یا عینی اور اپنے جذباتِ قدر کا اس نفسی ساخت کی مطابقت میں تجربہ کرتا ہے۔ دل کی عدم صفائی یا عام زبان میں جسے دل کی تاریکی بھی کہتے ہیں، اس کی اصلی خصوصیت یہ ہے کہ وہ اشیا کی اصلیت کا پتہ چلانے کی بجائے صرف اس کے ناموں پر ہی کفایت کرتی ہے۔ اس قسم کے تاریک دل رکھنے والے لوگ مادّی خواہشات، عام محرکات وغیرہ کی طرف بہت جلد کھنچ جاتے ہیں بلکہ وہ مہیجات کی عدم صفائی کے باعث بہت ہی زیادہ متاثر ہوتے ہیں۔ ہم کسی جگہ بھی یہ بات اس قدر محسوس نہیں کرتے جس قدر یہاں کہ انسان کی جذباتی زندگی اس کے تصوّرات سے کس قدر زیادہ وابستہ ہے اور کس طرح دھندلے تصوّرات اس وابستگی کے باعث سب سے زاید طاقت ور محرکات بن جاتے ہیں۔

نفس کی وضاحت کے باعث اس میں وفا بھی پیدا ہوتی ہے۔ جس کے دل میں وفا ہوتی ہے وہ ہمیشہ ایک ہی قسم کے جذبات سے بشرطیکہ ان میں کوئی تبدیلی نہ پیدا ہو گئی ہو متاثر ہوتا ہے۔ یہ ایک بے وفا انسان سے بالکل مختلف ہوتا ہے جو آج کچھ ہے اور کل کچھ اور جو ایک مرتبہ اشیا کے ثبوتی پہلو سے متاثر ہوتا ہے اور دوسری دفعہ اس کے منفی پہلو سے جو ایک عرصے تک اشیا کے متعلق کوئی رویہ ہی اختیار نہیں کرتا، کیونکہ وہ اس وقت اس کے لیے کوئی قدر نہیں رکھتیں اور جب نئے حالات پیدا ہو جاتے ہیں تو وہ انھیں کو قابلِ قدر قرار دیتا ہے۔ یہ بات مجھے ٹھیک طور پر دکھائی دیتی ہے کہ دل کی یہ بیوفائی

دل کی عدم وضاحت سے وابستہ ہے۔ جس کو یہ پتہ نہیں ہے کہ وہ کسی چیز کی کیوں محبّت اور نفرت کرتا ہے، جس میں قدر کے جذبات اشیا کے ظاہری پہلو کے باعث نہ کہ اس کی اصلیت کے باعث پیدا ہوتے ہیں، وہ بعض وقت اشیا کی خوبیوں اور بعض وقت اس کی خامیوں سے ضرور متاثر ہوتا ہے، کیوں کہ دنیا میں کوئی بھی انسان مکمل نہیں ہے۔ شاید نفس کی اس وفا کا اس سے بھی تعلق ہے جس کو "جذبات کا حافظہ" بھی کہا گیا ہے۔ یعنی جذبات کے تجربات کا ٹھیک طور پر (صرف تصوّرات ہی میں نہیں) اعادہ کرنا۔ اس صورت میں ہم بے وفائی کو بھی کسی حد تک جذبات کی فراموشی سے تعبیر کریں گے۔

۱۹۔ جذبے کی صفات کی تعلیمی صلاحیت

جذبے کی ہم نے جو آٹھ صفات بتائی ہیں ان کی تعلیم سوائے دو صفتوں کے ممکن ہے یعنی اثر پذیری اور زود حسّی کی تربیت ممکن نہیں ہے۔ اس کا ایک سبب یہ ہے کہ جذبات آزاد نہیں ہیں بلکہ وہ اشیا سے متعلق تجربات ہیں اور دوم یہ کہ جذبات جو ایک چیز کے باعث پیدا ہوتے ہیں وہ دوسری طرف بھی منتقل کیے جا سکتے ہیں بغیر اس کے کہ وہ خود اس میں کچھ حصّہ لیں۔ یہ بات بہت اہم ہے کہ اشیا سے متعلق جذبات کی قسمیں دراصل قدر کے جذبات کی قسمیں ہیں۔ اسی لیے قدر کی قسموں کی طرح ان کی بھی تقسیم ہو سکتی ہے۔ یعنی ان کی تقسیم، مادّی، منطقی، جمالی، اخلاقی، اور مذہبی اقسام میں کی جا سکتی ہے۔ غیر علمی زبان میں جس کو ہم دل کہتے ہیں وہ دراصل

نفسی اقدار کی ساخت کے جذبات کا دایرہ ہے۔ جس حد تک اقدار کے اس دایرے پر ہم اثر انداز ہو سکتے ہیں اُسی حد تک ہم دل کی صفات کی بھی تشکیل کر سکتے ہیں۔ دل کی مالا مالی کسی حد تک اشیا کی اُس کثرت پر منحصر ہے جن کی اقدار کو انفرادی تجربات کے باعث انسان نے اپنا لیا ہے۔ داخلی روحانی تسکین کی نشو و نما کے لیے غور و فکر کے تینوں اعمال (یعنی نظری، جمالی، مذہبی) میں سے ایک کے ذریعے قدر کی زندگی کا منظّم ہو جانا ضروری ہے۔ یہاں ہمارے پیشِ نظر رواقیین کی تعلیمات ہیں جو اخلاقی مقصد کے تحت میں داخلی آزادی کے ذریعے تسکینِ روح کے طالب تھے۔ دل کے لطیف احساسات جن کے لیے کسی حد تک ہمدردی کا ہونا ضروری ہے تعلیمی صلاحیت رکھتے ہیں، خود اس سے ثابت ہوتا ہے کہ بعض طبقوں میں جہاں ان کی تربیت کی جاتی ہے زیادہ حساس لوگ پیدا ہوتے ہیں، بجائے ان طبقات کے جو بالکل غیر مہذب ہوتے ہیں۔ خصوصاً انسانوں کے مقابلے میں احساس کی صلاحیت ایک ایسی خوبی ہے جس کی تربیت بغیر نفسی ساخت کی نشو و نما کے نہیں ہو سکتی۔ پاکی، وضاحت اور وفا ہمارے نظام اقدار سے داخلی طور پر وابستہ ہیں۔ یہ ہمارے ان چند اشارات سے واضح ہو گیا ہو گا کہ جس وقت ایک پاک دل انسان اشیا اور اشخاص میں غیر مشروط اقدار کو دیکھنے لگتا ہے تو حقیقت کی دُنیا کی جھلک اُسے دکھائی دیتی ہے۔ عہد ماضی کا کوئی فلسفیانہ نظام پوری طور پر انسان کو سچا نہ دکھائی دے۔ لیکن ایک سچا دل ہمیشہ صداقت کا متلاشی رہتا ہے۔ ایک مذہبی انسان کی پاکی اس میں نہیں ہے

کہ وہ ہر اس شخص پر لعنت بھیجتا ہے، جو خود اس کی طرح اشیا میں خدا کی تلاش نہیں کرتا بلکہ اس میں ہے کہ وہ ہر خدا کے متلاشی انسان سے خوش ہوتا ہے۔ تخلیقی فن میں برہنگی کے متعلق بڑا اختلافِ خیال ہے۔ برہنگی پاک جمالی دل کے احساسات کو متحرک کرتی ہے جو انسان کے لیے بڑی تعلیمی قدر رکھتے ہیں۔ برہنگی میں جس حد تک کہ وہ جمالی نفسی اعمال کا نتیجہ ہے پاک انسان مادّی کثیف چیز نہیں دیکھتا۔ بلکہ صرف حُسن دیکھتا ہے اس کے برخلاف ایک ناپاک انسان ہر چیز میں خود اپنے آپ ہی کو دیکھتا ہے، یعنی خود اپنی ادنیٰ حیوانیت کو دیکھتا ہے۔ وہ انسانوں میں جس سے اسے سابقہ پڑتا ہے اپنی ذات کی بے حیائی کو دیکھتا ہے۔ وہ قوموں کے صرف ادنیٰ تمدّنی عناصر پر نظر رکھتا ہے اور خصوصاً اس فن سے خوش ہوتا ہے جس میں انسان کے حیوانی عنصر کو ظاہر کرنے کی کوشش کی جاتی ہے۔ اگر تعلیم سوائے اس کے کچھ نہیں ہے کہ وہ ایک انفرادی نظامِ قدر ہے تو دل کی پاکی بے شک تعلیم کا ایک کام ہے۔ اشیا کے متعلق نفسی نقطۂ نظر پیدا کرنا اس کا فریضہ ہے۔ جس کی اگر ایک مرتبہ عادت پڑ جائے تو پھر وہ ہمیشہ باقی رہتا ہے، یہی بات دل کی صفائی اور وفا کے متعلق بھی صادق آتی ہے کیوں کہ ان کا انحصار بھی عادت پر ہے۔ اس کا مطلب اُن اشیا کی اصلیت میں جذب ہو جانا ہے جن سے ہمارا دل متحرک ہوتا ہے۔ لیکن یہاں صوری صفات کی تعلیم کی طرح مشق کے ذریعے تعلیم ممکن نہیں ہے۔ ہمارا یہاں مقصد ہمیشہ تخلیق اور تجربے کے نفسی اعمال کی عادت ڈالنا ہے جن کے ذریعے جبراً تعلیم تو ممکن نہیں ہے، مگر تعلیم کے لیے یہ راہ ضرور تیار کر دیتے

ہیں۔ یہ اعمال جن سے جذبات وابستہ ہوتے ہیں اور حاملِ قدر اشیا جو جذباتِ قدر کے باعث پیدا ہوتی ہیں، تصورات کے ذریعے پیدا ہوتے ہیں۔ اشیا کی نفسی ساخت میں داخل ہوجانے کے باعث ہوئے جذباتِ قدر پیدا ہوجاتے ہیں میں اس وقت اُن کے متعلق کچھ عرض کرنا نہیں چاہتا۔ ہمارا تمام نظریہ اس پر مبنی ہے کہ اشیا کی نفسی ساخت اور ہماری داخلی زندگی کی صورتوں میں مماثلت موجود ہے جس کے باعث ہم کو غیر مشروط اقدار کا تجربہ ہوتا ہے۔ یہاں ہم کو جذبات کے منتقل ہونے کے امکانات سے بھی بحث کرنا ہے ہر ایک جذباتی کیفیت جذبات کے علاوہ ایک ذہنی کیفیت بھی پیدا کرتی ہے جیسے ہم جذبات کی اشیا سے وابستگی کی بحث کے موقعے پر ثابت کرچکے ہیں۔ اسی بنا پر جذبات کے منتقل ہونے کا امکان موجود ہے۔ جذبات کے منتقل ہونے کے قانون کو ہم عام طور پر یوں بیان کرسکتے ہیں کہ ایک شیٔ بلا واسطہ ایک جذبے سے وابستہ ہوسکتی ہے حالانکہ اُس نے وہ جذبہ نہیں پیدا کیا ہے۔ ریبارٹ اپنی "نفسیاتِ جذبات" میں دو قوانین مقرر کرتا ہے۔ پہلے قانون کو وہ کہتا ہے "ہمعصری کے باعث انتقال" جب ایک ذہنی کیفیت ایک ہی وقت میں ہونے کے باعث اس سے قریب کی چیزوں میں بھی سرایت کر جائے۔ اگر ایک کیفیت کے باعث خاص جذبات پیدا ہوتے ہیں تو دوسری کیفیت بھی وہی جذبات بیدار کرنے کی کوشش کرتی ہے۔" عاشق کو جو عشق معشوق سے ہوتا ہے وہ اس کے باعث معشوق کے مکان، کپڑوں اور باغ سے بھی عشق کرنا شروع کرتا ہے۔ شہنشاہ پرست سلطنتوں میں اُن تمام چیزوں کا احترام کیا جاتا ہے

جس کا تعلق بادشاہ کی ذات سے ہوتا ہے۔ دوسرے قانون کو وہ "یکسانیت کے باعث انتقال کہتا ہے" جب ایک ذہنی کیفیت کے ساتھ ایک زندہ جذبہ وابستہ ہوتا ہے تو اسی قسم کی ذہنی کیفیتیں یکساں جذبات پیدا کرنا چاہتی ہیں"۔ یہ انتقال دو طرح مشروط ہو سکتا ہے۔ ایک محدود اور ایک جامع۔ ایک انتقالِ حقیقی یکسانیت کے باعث ہو سکتا ہے اور دوسرا صرف مماثلت کے باعث۔ پہلے انتقال کی مثال وہ محبت یا نفرت ہے جو اپنے محبوب یا مغضوب انسانوں کے ہم شکل انسانوں سے ہو جاتی ہے، اور دوسری مثال کے لیے انسان جرمن زبان کی تعلیم پر جو دورانِ جنگ میں عام ہو گئی تھی غور کرے۔

میں اس وقت انتقال کے ان قوانین پر بحث کرنا نہیں چاہتا کیوں کہ ہمیں تصور، میلان اور اس کے نشوونما کے سلسلے میں ان قوانین پر تفصیلی نظر ڈالنا ہے۔ لیکن انتقالِ جذبات کے دو امکانات کی طرف میں اشارہ کرنا چاہتا ہوں۔ اجتماعی اثر اور تحکم کے ذریعے انتقالِ جذبات اور عظیم الشان جلسوں میں حصہ لینے کے باعث جذبات میں جو تلاطم پیدا ہو جاتا ہے اس کا علم سب کو ہے۔ ہم اس اثر کا تجربہ مذہبی، وطنی، سیاسی، اور موسیقی کے عام جلسوں میں کر سکتے ہیں۔ اسی طرح حکومت بھی جذبات کو متحرک کر سکتی ہے۔ تحکم کے باعث نہیں بلکہ اس لیے کہ ہم اس پر یقین رکھتے ہیں کہ وہ قدر کی حامل ہے۔ تمام مقررین جن کو اپنی بات پر کلی یقین ہوتا ہے لوگوں کے جذبات کو متحرک کر سکتے ہیں۔ لیکن یہ جذباتِ قدر جو وہ منتقل کرتے ہیں ہمارے دلوں میں کس حد تک جگہ کر لیتے

ہیں، یہ ایک دوسرا سوال ہے۔ میرے نزدیک زیادہ مستقل وہی اقدار ہوتی ہیں جو خود اپنے ذاتی مقصد متعین کرنے سے پیدا ہوتی ہیں اور جو ہمارے طبعی میلان کی بنیادوں پر استوار ہوتی ہیں، اور جن کے ذریعے ہمارے نفس کی تربیت ہو سکتی ہے۔

۲۰۔ صوری تعلیم پر اختتامی نظر

اب ہم ان مباحث کے ساتھ صوری تعلیم کے امکانات کی تحقیقات ختم کرنا چاہتے ہیں۔ ہمارا مقصد پورا ہو گیا اگر ناظرین کو یہ پتہ چل گیا ہے کہ صوری تعلیم کے امکانات کے متعلق ہم کو بہت محتاط ہونا چاہیے۔ اس قسم کی کوئی عام نفسی طاقت موجود نہیں ہے جس کی خاص اشیا کے ذریعے روزانہ مشق کرا کے دوسرے تمام کاموں کے لیے اس میں کارکردگی کی صلاحیت پیدا کر دی جائے، مثلاً عام حافظہ، خیال، مشاہدہ، احتیاط اور ارادے کی قوت کی تربیت کر کے ہر شعبے میں کارکردگی کی صلاحیت پیدا کر دی جائے۔ یہ یقین صرف ایک وہم ہے کہ ریاضی کی مشق کے ذریعے تمام نفسی شعبوں میں منطقی قوت یا نقش کشی کے ذریعے مشاہدے کی قوت یا نظموں کو یاد کرنے سے حافظے کی قوت میں انسان اضافہ کر سکتا ہے۔ یہ اسی طرح ممکن نہیں ہے جس طرح کہ انسان ڈمبل کے ذریعے ہاتھوں سے ورزش کرے اور امید رکھے کہ اس کے ذریعے تمام جسم کی ورزش ہو جائے گی اور وہ مضبوط ہوں گے۔" یہ ممکن ہے کہ انسان ایک علامہ ہو مگر دوسرے شعبے میں وہ بالکل عاری ہو۔ جب تک دوسرے شعبہ

کے لیے جس قسم کی تعلیم کی ضرورت ہو حاصل نہ کی جائے گی، وہ اس میں بے کار رہے گا۔"

ایک معنی میں ہم ضرور ایک عام صوری تعلیم کا ذکر کر سکتے ہیں۔ یعنی اعمال کی ضرور کچھ عمومی عادات یا ایک خاص قسم کا نفسی نقطۂ نظر پیدا ہو جاتا ہے۔ مثلاً اگر انسانوں کی کسی ایک خاص شعبے میں بہت احتیاط سے تعلیم ہوئی ہے، وہ ہمیشہ اپنا کام ایمان داری سے کرتے ہیں اور وہ اس وقت تک اسے ترک نہیں کرتے جب تک کہ وہ اسے انجام تک نہیں پہنچا دیتے، تو ایسے انسان جب وہ مجبوراً اپنے کام کا شعبہ ترک کریں گے تو دوسرے شعبے میں بھی وہ اس وقت تک آرام نہ لیں گے جب تک کہ وہ اپنے کام کو اچھی طرح انجام تک نہ پہنچا دیں۔ جن لوگوں نے برسوں ریاضی یا غیر زبانوں کی تعلیم حاصل کی ہے اور جس کے ذریعے ان میں یہ عادت پیدا ہو گئی ہے کہ وہ ہمیشہ اشیا کا معروضی مطالعہ کریں، یعنی مفروضات کو اس وقت تک تسلیم نہ کریں جب تک کہ ان کے نتایج کو جانچ نہ لیں اور جانچنے کے بعد بھی نتایج کا اس وقت تک اعلان نہ کریں جب تک کہ ان کی تصدیق دیگر ذرایع سے نہ ہو جائے، اور وہ ان تصورات کو اس وقت تک استعمال نہ کریں جب تک کہ ان کے معانی متعین نہ ہو جائیں، ایسے لوگوں سے امید ہے کہ وہ اپنے شعبے سے قریبی دوسرے شعبوں میں بھی انھیں نفسی صفات کا اظہار کریں گے۔ لیکن جب ہم ان اعمال کی اصلیت پر ایک گہری نظر ڈالیں تو ہمیں پتہ چلے گا کہ یہاں ایک اخلاقی نقطۂ نظر موجود رہتا ہے۔ ایسی عادات

اور شرائط ایک نفسی حاملِ قدر زندگی کے لیے ضروری ہیں اس کے معنی یہ ہیں کہ تمام اصلِ نفسی تربیت اخلاقی تہذیب ہے۔ وہ اسی وقت ایک جامع صوری تربیت ہو جاتی ہے جس وقت وہ نفسی اقدار کے تجربات اور اس کے طبعی نفسی میلان و رجحان پر مبنی ہو۔

دوسری طرف یہ صوری نفسی اخلاقی تربیت اور کارکردگی کی صلاحیت صرف متعینہ شعبوں میں عمل کے ذریعے حاصل ہو سکتی ہے تاکہ اس کے تمام گوشوں اور گہرائیوں پر انسان کی نظر رہے اور وہ ان پر پوری طور پر حاوی ہو۔ گوئٹے کا قدیم خیال بدستور بالکل صحیح ہے کہ

"تمام تعلیم میں یہی اصول کار فرما ہے۔ غیر متعین نفوس بیکار تکمیل کی اعلیٰ بلندیوں تک پہنچنے کی کوشش کرتے ہیں۔ جو بڑا ہونا چاہتا ہے اسے خود کو سمیٹنا چاہیے۔ استاد اپنے فن کا اظہار صرف حد بندی میں کر سکتا ہے اور یہی قانون ہمیں آزادی دے سکتا ہے۔"

ان خیالات کو اچھی طرح سمجھنے کے لیے ہم کو گوئٹے کے اُن الفاظ کو بھی پیشِ نظر رکھنا چاہیے جو اس نے ولہلم مائسٹر میں مونٹان کی زبان سے کہلائے ہیں۔

"کوئی کام ہاتھ سے کرنا سب سے اچھا ہے۔ ایک کم عقل انسان کے لیے یہ ہمیشہ ایک ہاتھ ہی کا کام رہے گا۔ اس سے ذرا زیادہ عقل رکھنے والے کے لیے یہ ایک فن ہو جائے گا مگر عقلمند انسان جب ایک کام کرتا ہے تو وہ سبھی کام کرتا ہے۔ اس بات کو اور واضح کیا جائے تو اس کا مطلب یہ ہوگا کہ جب انسان ایک کام اچھی طرح کرتا ہے تو وہ اس میں دوسرے کاموں کو اچھی طرح کرنے کی جھلک دیکھ لیتا ہے" بلاشبہ اس مفہوم میں صوری تعلیم کے امکان سے کوئی بھی انکار نہیں کر سکتا۔

باب چہارم

تصوّرِ تعلیم کا مقصدی پہلو

قدر کی تعلیم کے دونوں مفروضوں پر ایک نظر

ہم نے پہلے باب میں ثابت کرنے کی کوشش کی ہے کہ جس طرح قویٰ کی تعلیم قدر کی تعلیم کے لیے ایک ضروری شرط ہے اُسی طرح پیشہ کی تعلیم کے دونوں پہلو بھی نہ صرف قدر کی تعلیم کے لیے بلکہ تعلیم ہی کے لیے ضروری ہیں کیونکہ ہر ایک نفسی وجود کی نشوونما کے لیے مندرجۂ ذیل چیزیں ضروری ہیں :-

(الف) جسمانی وجود کی بنیادیں۔ جن کے فطری اظہار کے باعث تجرباتِ قدر پیدا ہوتے ہیں۔ ان تجربات کے باعث اوّل ترین مقاصد متعین کیے جاتے ہیں اور بعد میں کسی نہ کسی طرح سماج میں ان مقاصد کو برقرار رکھا جاتا ہے، اور اِن کو برقرار بھی رکھنا چاہیے۔

(ب) سماج۔ اپنے اجتماعی نفسی وجود کے ساتھ فرد کی حیثیت سے انسان کا ان اشیا سے تعلق پیدا ہو جاتا ہے جن کے ذریعہ وہ نفسی اقدار کا تجربہ کر سکتا ہے۔

اس سے ہم اس نتیجے پر پہنچتے ہیں کہ تعلیمی اعمال لازماً منحصر ہیں:۔

(الف) اولاً انفرادی کارکردگی کی صلاحیت کو پیشِ نظر رکھتے ہوئے پیشے کی تعلیم پر۔

(ب) دوم حامل قدر جماعت کی نفسی زندگی کی بقاء اور نشوونما پر جو سماجی تعلیم سے تعلق رکھتی ہو۔

غرض کہ تعلیم کے تینوں مقاصد ساتھ ساتھ دکھائی دیتے ہیں۔ وہ مقصد جس کو ہم عام تعلیم کا نام دے چکے ہیں یعنی وہ نفسی زندگی جس کو افراد حاصل کر سکتے ہیں اور اسی نفسی زندگی کے لیے اعلیٰ سے اعلیٰ ممکن کارکردگی کی صلاحیت ۔ دوم ایک مخصوص کام کے لیے تعلیم یا زیادہ صحیح یہ ہوگا کہ اس کے لیے تربیت ۔ سوم سماج میں اجتماعی خدمت کے لیے تیاری اور اگر یہ سماج ایک قومی حکومت میں منظّم ہے تو شہری تعلیم خود بخود اس میں شامل ہو جاتی ہے۔ اگر ہم آخر کے دونوں مقاصد کو باہم ملا دیں اور یہ کہیں کہ تعلیم کسی خاص مقصد کے لیے ہے تو عام تعلیم اس خاص تعلیم کے مقابلے میں رکھی جا سکے گی یا جس طرح میں متعدد بار دہرا چکا ہوں اس کا تعلق تعلیم کے مقصد اور اس کے نصب العین سے ہوگا۔ لیکن تعلیم کا خاص مقصد اور اس کا نصب العین باہم اس معنی میں ایک دوسرے کے مخالف نہیں ہیں کہ ان کے تعلیمی اعمال بالکل مخالف سمت اختیار کرتے ہیں یا ان کو ضرور ایسا کرنا چاہیے۔ تعلیم کا مقصد اس راہ میں پایا جاتا ہے جو راہ کہ تعلیم کے نصب العین کی طرف لے جاتی ہے۔ ہم کو اس بات پر غور کرنا چاہیے کہ انسان کی ہر ارتقائی منزل کا ایک تعلیمی مقصد

اور ایک تعلیمی نصب العین ہوتا ہے۔ اور ہر ایک منزل کی ایک مخصوص نفسی ساخت ہوتی ہے۔ ہم یہ کہہ سکتے ہیں کہ مقصدِ تعلیم اور تعلیمی نصب العین تمام ارتقائی منازل میں، نہ ایک دوسرے کے ساتھ ساتھ اور نہ ایک دوسرے کے بعد، بلکہ باہم مخلوط پائے جاتے ہیں۔ بچپن، عنفوان شباب، شباب، ادھیڑ پن اور بڑھاپا خود مقصود بالذات ہے اور ہر ایک کا ایک نصب العین ہوتا ہے، لیکن اس عہد کا مقصد بھی اس زمانے کے نصب العین میں شامل ہوتا ہے۔ اس مفہوم میں میں اس جملے کو سمجھتا ہوں کہ عام تعلیم کے قبل کسی خاص مقصد کے لیے تعلیم دینا ضروری ہے۔

اس نقطۂ نظر سے عام تعلیم کو ہر قسم کی پیشے کی تعلیم اور سماجی تعلیم پر فضیلت حاصل ہے، لیکن عام تعلیم سے ہمارا مفہوم وہ تعلیم نہیں ہے جو آج کل عام طور پر مروّج ہے بلکہ وہ جو اس وقت ہمارے پیشِ نظر ہے اور جس کے تین مندرجۂ ذیل مقاصد ہیں:۔

(الف) اوایل عمر ہی میں ایک نظام کے تحت اُن تمام ضروری اُمور کے متعلق معلومات جو انسان نے اپنے تجربے سے حاصل کیا ہے (مثلاً علوم فطری، ریاضی، ارضیات، تاریخ عالم، ادب، فن، مدنیات، امور خانہ داری، قومیات کے متعلق ضروری معلومات)

(ب) ضروری ذہنی تربیت اور جسمانی صلاحیت کا پیدا کرنا جس کا فوری تعلق طالب العلم کی داخلی ضروریات سے نہ ہو۔

(پڑھنا، لکھنا، حساب کرنا، نقش کشی کرنا، گانا، ورزش، غیر زبانوں کو حاصل کرنا، خیالات اور خیالات کی نشو و نما کو تحریر و تقریر کے ذریعے

اظہار کی قابلیت پیدا کرنا وغیرہ)

(ج) عام نفسی اعمال کی عادت اخلاقی نظم و تربیت کے ذریعے پیدا کرنا اس حد تک جس حد تک کہ ہمارے موجودہ مدارس کا غیر اطمینان بخش سماجی ماحول اجازت دے۔

(نظری، جمالی، مذہبی، سماجی، صنعتی و حرفتی امور کی طرف توجہ کرنا، کبھی کبھی انھیں ذرایع سے منطقی، جمالی، مذہبی، سماجی، فنی احساس پیدا کرنا) اس میں کچھ شک نہیں ہر کہ تعلیم کے تیسرے مقصد کے لیے انسان کو سب سے زائد فکر دامن گیر رہتی ہر۔ یہ سوال باقی رہتا ہر کہ کیا اس قسم کے نفسی اور اخلاقی نظم کے لیے ہر قسم کی معلومات اور قابلیتوں کے ایک مکمل نظام کی ضرورت ہر؟ انسان اس کا نفی اور اثبات دونوں میں جواب دے سکتا ہر۔ جب معروضی نقطۂ نظر سے یہ نظام مدِ نظر ہو تو جواب نفی میں ہوگا۔ جب موضوعی ہو تو اثبات میں۔ نفسی ارتقاء میں بھی پودے کی طرح کلی، پھول، پتّے سبھی کچھ ہوتے ہیں جو بعد میں ایک تنے کی شکل اختیار کر لیتے ہیں۔ حتی الامکان اس تنے کی نشوونما کے مطابق چلنا ہی تعلیمی اعمال کی ایک بنیادی خصوصیت ہر۔ لیکن اس تنے سے کچھ ہی دنوں بعد شاخیں نکلنا شروع ہو جاتی ہیں۔ بہت سے حضرات اس بات پر یقین رکھتے ہیں کہ ایک عام مکمل تعلیم کسی خاص مقصد کے لیے تعلیم سے پہلے ضروری ہر اسی بنا پر وہ خاص حالات میں نہیں بلکہ عام طور پر پیشے کے مدارس کو تعلیمی مدارس ہی کہنا نہیں چاہتے اور ان کو بہت کم درجے کے ادارے تصوّر کرتے ہیں۔

۲- پیشے کی تعلیم کا مفہوم

سنہ۱۹۲۴ء میں وزیر تعلیمات نے جرمنی کی پارلیمنٹ میں تعلیمی اصلاح کا سب سے بڑا اصول یہ قرار دیا کہ " اعلیٰ تعلیم کا مقصد یہ ہے کہ وہ عام تعلیم دے نہ کہ کسی پیشے کے لیے تیار کرے" لیکن کیا ہر مدرسے کا یہ مقصد نہ ہونا چاہیے کہ وہ عام تعلیم بھی دے ؟ کیا ہر مدرسے کے لایحۂ عمل میں کسی خاص پیشے کی تربیت کے لیے سامان موجود نہیں ہے ؟ کیا اعلیٰ مدارس کے پیشِ نظر عام تعلیمی نصب العین کے علاوہ ذہنی کام کرنے والوں اور شہریوں کو پیدا کرنا نہیں ہے ؟ نئی اور قدیم زبانوں کے لیے ہمارے یہاں علیحدہ علیحدہ مدارس موجود ہیں تو کیا ہم ان اعلیٰ مدارس میں بھی کسی خاص پیشے کو پیشِ نظر رکھ کر تعلیم نہیں دے رہے ہیں ؟ مجھ کو اس کا احساس ہے کہ ہم ابھی ایک عرصے تک اس بات کو اچھی طرح نہیں سمجھ سکیں گے کہ عام تعلیم میں اور کسی خاص مقصد کے لیے تعلیم میں ، پیشہ اور عام تعلیمی نصب العین میں کس قدر داخلی گہرا تعلق ہے۔ عام تعلیم کی فضیلت ، وہ عام تعلیم نہیں جو ہمارے مد نظر ہے ، بلکہ وہ جو اس وقت عام طور پر رایج ہے اور جس کا پیشے سے کسی قسم کا تعلق نہیں ہے ، اُس وقت جایز قرار دی جا سکتی ہے جب وہ طالب العلم کی نشو و نما کو کسی ایک خصوصی کام کے دایرۂ عمل تک محدود نہ کردے ۔ تمام نفسی ارتقا دراصل اس وقت شروع ہوتا ہے جب مدرک نفسِ خارجی کے دایرے میں حصّہ لینا شروع کردے ۔ حتیٰ کہ وہ اِس تمدنی دایرے کو اور اس میں بھی اُس

کام کا پتہ چلائے جو اُس کی شخصیت سے مناسبت رکھتا ہو یا اس کو اس کا یقین ہو کہ وہ کام اُس کے مناسب ہوگا۔ تیاری کے اس دوَر میں انسان سماج کی اُن تمام ضروری صلاحیتوں اور عادتوں سے واقفیت اور اس ذریعے سے وہ کنجی حاصل کرتا ہے جس کی بدولت وہ تمدنی عناصر کی زبان سمجھ سکتا ہے۔ اور ان عناصر میں جن اقدار نے عملی جامہ اختیار کر لیا ہے ان کا اس کو عملی تجربہ ہوتا ہے۔ یہ وہ زمانہ ہوتا ہے جب نفسی جنین میں تفریق نہیں پائی جاتی، لیکن جوں ہی نفس اس حد تک ترقی کر جائے کہ خاص نفسی اعمال، یا رجحانات کا اظہار ہونے لگے یعنی داخلی صلاحیتوں کا ظہور ہونے لگے تو پھر اس وقت یہ بیکار ہے کہ اس نشوونما کو عام تعلیم کا پابند بنایا جائے۔ اچھا تو اب پیشے کی یہ داخلی صلاحیت تمام قدر کی تعلیم کی ایک ابتدائی بنیاد قرار دی جا سکتی ہے۔ یہ ممکن ہے کہ ایک فرد میں قدر کی یہ تعلیم بہت جلد اور دوسرے میں دیر میں شروع کی جائے۔ اگر اس کے خلاف کوئی یہ دلیل پیش کرے کہ عام تعلیم کے ذریعے پہلے انسان میں احساسِ فرض پیدا کرنا چاہیے تو اس مقصد کو بھی اس اصول کے ذریعے حاصل کیا جا سکتا۔ عام فرائض کا کہیں وجود نہیں ہے بلکہ صرف میرے ذاتی فرائض ہیں اور مجھ پر وہی ذاتی فرائض عاید ہو سکتے ہیں جن کی صلاحیت مجھ میں موجود ہے۔ میری ذاتی صلاحیتیں لیکن میری انفرادی نفسی ساخت اور ان سے وابستہ رجحانات یعنی پیشے کی فطری صلاحیت سے پیدا ہوتی ہیں۔

بہت سی مثالوں میں جب کہ ایک نوجوان اوایل عمر ہی میں ایک پیشہ اختیار کر لیتا ہے، چند شرایط کے ساتھ یہ اصول بالکل ٹھیک

ہے کہ پیشے کی تعلیم، قدر کی تعلیم کی اوّلین منزل، شرط اور بنیاد ہے۔ پہلی شرط یہ ہے کہ غیر ترقی یافتہ نفس کو کوئی خاص کام اپنی داخلی صلاحیت کے مطابق ممکن دکھائی دے۔ دوسری یہ کہ وہ خاص کام فرد کی داخلی صلاحیتوں سے مناسبت رکھتا ہے۔ اگر موخر الذکر شرط موجود نہ ہو تو پھر پیشے کی تعلیم قدر کی تعلیم کے لیے کبھی بھی بنیاد کا کام نہیں دے سکتی۔

۳۔ پیشے کی فطری صلاحیت اور سماج کے مختلف پیشے

ایڈورڈ اشپرانگر نے یہ اعتراض کیا ہے کہ یہ ضروری نہیں کہ پیشے کی فطری صلاحیت کا مکمل اظہار کسی خاص پیشے میں بھی ہو، کیونکہ موجودہ تمدّن کا یہ تقاضا ہے کہ اس کا ہر عنصر اپنی داخلی فطری صلاحیتوں کے مطابق آزادانہ طور پر نشوونما کرے لیکن پیشے جس طرح کہ ان کا اظہار ایک تمدّنی ادارے میں ہوا ہے۔ تاریخی اور سماجی نشوونما کا بھی نتیجہ ہیں اور صرف ایک انفرادی مثالی نفس کا مظہر نہیں ہیں۔ انھیں دونوں وجوہ کی بنا پر پیشے کی فطری صلاحیت کسی انسان کی مکمل تعلیم و تربیت کا معیار نہیں ہو سکتی۔ آخری معیار صرف تعلیمی نصب العین ہو سکتا ہے، جو ایک طرف نفسِ انسانی کی بنیادی مثالی ساخت اور اُس کے نشوونما کے قوانین، اور دوسری طرف تمدّن کی حامل جماعت کی ضروریات کے باعث جو افراد سے خاص قسم کی صلاحیتوں کا مطالبہ کرتی ہے، وجود میں آتا ہے۔ ایسی صلاحیتوں کا جو تمدّن کے پیدا کرنے میں ممد ہوتی ہیں، اِس نقطۂ نظر سے کیا مقصد ہے اس کو وہ

دو اور مثالوں سے واضح کرتے ہیں جن میں سے ایک کو میں یہاں دہرانا چاہتا ہوں۔ ایک نوجوان دوشیزہ کو اپنا سب سے اعلیٰ جذباتی کام یہ دکھائی دیتا ہے کہ وہ اپنے آئندہ پسند کردہ شوہر اور بچّوں کی خدمت کرے۔ میں گمان کرتا ہوں کہ اعلیٰ جذبات سے مملو کام' سے اشپرانگر کا بھی وہی مقصد ہے جس کو میں پیشے کی داخلی فطری صلاحیت کہتا ہوں۔ پھر وہ آگے لکھتے ہیں کہ" اس کو بحیثیت ایک ماں اور اہل خانہ کے نہ صرف غذا، لباس، صحت اور تعلیم کے متعلق بہت سی باتوں کا جاننا ضروری ہے بلکہ اس میں معیشت اور حُسن کا بھی حِس ہونا چاہیے۔ اور اس میں لوگوں کے ساتھ مناسب برتاؤ کرنے کی بھی صلاحیت ہونی چاہیے (اس کے علاوہ اس کو اپنے قومی فرائض سے بھی واقف ہونا چاہیے۔ سیاسی اور سماجی خدمت انجام دینی چاہیے) پھر اس کے علاوہ اس کو اپنی زندگی میں اس قدر لوگوں کا خیال کرنا چاہیے کہ اس کی ذات بہت سے لوگوں کے لیے باعثِ تسکین ہو اور لوگ اس سے استقلال کا سبق سیکھیں۔ یہ سب کچھ اُس کی فطرت میں موجود نہیں ہے۔ کم از کم شعوری طور پر تو مطلق نہیں، بلکہ یہ نتیجہ ہے' اس اثر کا جو عورت کا دایمی نصب العین اس کی زندگی پر مرتب کرتا ہے اور جس کو ہماری سماج اور تاریخ نے پیدا کیا ہے۔"

ہم نے اِس وقت تک جو کچھ کہا ہے اس کو سمجھنے کے لیے اِس مثال پر بحث کرنا ضروری ہے۔ اوّلاً تو یہ کہ اگر اِن تمام چیزوں کی صلاحیت اِس میں موجود نہیں ہے تو مجھے اس کا کوئی امکان دکھائی

نہیں دیتا کہ کس طرح ان چیزوں کی نشوونما اس کی زندگی میں ہو سکتی ہے۔ اگر شعوری طور پر یہ چیزیں اس میں موجود نہیں ہیں بلکہ صرف ان کے تخم موجود ہیں تو گویا فطری طور پر وہ اس پیشے کی صلاحیت رکھتی ہے اور جب سماجی، تاریخی نصب العین اس سے ان چیزوں کا مطالبہ کرتا ہے تو ضروری تعلیمی اعمال کے ذریعے اس میں یہ چیزیں نشوونما پاتی ہیں اور شعوری حیثیت اختیار کر لیتی ہیں۔

اگر اُس لڑکی میں مادری اور گھریلو زندگی کے ہیجانات اور رجحانات موجود ہیں لیکن سماجی اور سیاسی زندگی کا حس نہیں ہے، اگر فطری طور پر وہ اس پیشے کے قابل نہیں ہے تو تاریخی سماجی نصب العین کے ذریعے زبردستی اُس میں یہ حس پیدا نہیں کیا جا سکتا اور نہ اس کی کسی طرح تکمیل کی جا سکتی ہے۔ بخلاف اس کے اگر اس کو غذا، لباس قوانینِ صحت، تعلیم وغیرہ کی پوری معلومات نہیں ہے تو ہم تعلیم کے ذریعے اس کو ان چیزوں سے واقف کر سکتے ہیں۔ ایک سچی ماں اور اہل خانہ کا نصب العین اُس میں یہ خوبیاں پیدا کر سکتا ہے کیوں کہ اس کی فطرت ہی میں یہ چیزیں پہلے سے موجود ہیں۔ اس طرح علم، حسن، مذہب اور اخلاق کی دنیا میں داخل ہونے کے لیے دروازہ کھل جاتا ہے کیوں کہ ہر چیز یہاں فطرت کی عطا کردہ داخلی صلاحیتوں کے مطابق ہوتی ہے۔ اس لڑکی کو چاہیے ہم اب سماج کے مقرر کردہ عورت کے نصب العین پر جانچیں یا ایک نامعلوم قدر کے معیار پر۔ جب مادرانہ یا امور خانہ داری یا شہری زندگی کے فرایض ادا کرنے کے لیے داخلی صلاحیتوں کے ساتھ مطابقت

رکھتی ہوئی تعلیم دی جائے اور اس کے ذریعے تمام انفرادی رجحانات بیدار کیے جائیں تو یہ نظام اقدار تک پہنچانے کا سب سے یقینی راستہ ہے۔ پیشے کا مقصد یا کسی متمدن جماعت کا نصب العین اہلِ پیشہ سے چاہے کسی بھی چیز کا طالب ہو مگر ہم اس نصب العین کو حاصل کرنے کی خاطر کبھی بھی فرد کی تکمیل کے امکانات کو نظر انداز نہیں کر سکتے۔ یہ خطرہ بہت ہی بڑا ہے کہ نصب العین کی خاطر دنیا بھر کی معلومات ہم طالب العلم میں ٹھونس دیں اور ہم اس میں ان نفسی رجحانات کو فرض کر لیں جو دراصل اس میں موجود نہیں ہیں جس کے باعث اُس کی اصل تعلیم دراصل نمائشی ہو کر رہ جائے۔ ہم اس خطرے سے صرف اس طرح بچ سکتے ہیں کہ ہم ہمیشہ نصب العین کو پیشِ نظر رکھیں لیکن پیشے کے لیے انسان کی داخلی نفسی ساخت سے بھی غافل نہ ہوں۔

نفسی ساخت ہمیشہ نصب العین کی طرف راہ نمائی کرے گی، لیکن بہت کم لوگ اس تک پہنچ سکیں گے اور منزلِ مقصود تک تو کوئی بھی نہیں پہنچے گا۔ جب ہم کسی اہلِ پیشہ سے نہ صرف اپنے کام کے متعلق معلومات کا ایک ذخیرہ مثلاً ریاضی، علوم فطری، ٹیکنک اور مشین کے متعلق علم کا مطالبہ کرتے ہیں جو لازمی ہے، بلکہ اس کا بھی مطالبہ کرتے ہیں کہ وہ قانون اور شہری حقوق و فرائض جانے، اس میں انتظامی قابلیت ہو، اور وہ انسان شناس بھی ہو تو ایسے مثالی اہلِ پیشہ نے غالباً اپنے تعلیمی ایام میں داخلی صلاحیتوں میں سے بہت زیادہ چیزیں حاصل کی ہیں جو عموماً اہل حرفہ میں نہیں پائی جاتی ہیں۔ یہ بات یقینی ہے کہ موجودہ تمدن اپنے اراکین سے بہت

زیادہ صلاحیتوں کا مطالبہ کرتا ہے۔ اگر ان افراد کو ان کے حال پر چھوڑ دیا جائے تو وہ شاید ہی ان چیزوں کے قابل ہو سکیں (ہم مدرسے میں فرد کو اس کے اپنے حال پر نہیں چھوڑتے بلکہ ہم اُسے ہر قسم کے رجحانات کو نشوونما دینے میں مدد پہنچاتے ہیں) یہ بات یقینی ہے کہ سماجی پیشے مختلف نفسی ساختوں کے صرف مظاہر نہیں ہیں؛ بلکہ وہ تاریخی ارتقا کے نتایج ہیں۔ یہ بات بھی یقینی ہے کہ وہ عام تعلیم جس کا مقصد صرف معروضی علم حاصل کرنا ہے اور جو مثالی پیشے کی تمام صلاحیتوں کو پیشِ نظر رکھتی ہے، اس کو صحیح طور پر مدد پہنچانے کی بجائے اُس میں اور مزاحم ہوتی ہے۔ کیوں کہ اس کے مطالبات تقریباً یہ ہوتے ہیں کہ عمر کے ساتھ ساتھ بے شمار معلومات طلبا کو دی جائیں۔ یہ تمام معلومات نصب العین کو پیشِ نظر رکھ کر دی جا سکتی ہیں، مگر فرد کا اس میں کبھی بھی خیال نہیں رکھا جا سکتا، اُس میں ہمیشہ مستقبل کا خیال پیشِ نظر رہتا ہے جہاں یہ شاید ہی مفید ثابت ہوں عموماً یہ چیزیں حافظے میں محفوظ رہتی ہیں جن سے کارکردگی کی صلاحیت پیدا کرنے میں مدد لی جا سکتی ہے۔

۴۔ پیشے کے مثالی مقاصد اور پیشے کی فطری صلاحیت

معلومات کا دایرہ معلوم کرنے سے ہم کو پیشے کے مثالی مقاصد کا پتہ نہیں چل گیا ہے۔ ہم ہر اِس قسم کے مقصد یا نصب العین کی مرکزی اور ضمنی دایروں میں تفریق کر سکتے ہیں اور مرکزی دایرے میں ہم کو نصب العین کی خاص مابہ الامتیاز چیزوں کو تلاش کرنا چاہیے۔

یہ مرکزی دایرے دراصل نفسی اعمال کا ایک با مقصد مجموعہ ہیں۔ نفسی اقدار کے پیدا کرنے میں یہ معلومات کے سینکڑوں ذخیروں سے زیادہ اہم ہیں جن سے ہماری تعلیم کے قدیم اور جدید نصب العین لبریز ہیں جس قدر ہمارے علوم و فنون میں ترقی ہوگی اور اُن میں تفریق زیادہ ہوتی جائے گی، یہ ذخیرہ بڑھتا ہی جائے گا۔ یونانی نصب العین جس کو " زینوفون " نے پیش کیا ہے وہ صرف نفسی اعمال پر مشتمل ہے۔ ایک مہذب انگریز کا نصب العین جو ہنری ہکسلے نے ۱۸۶۸ء میں مزدوروں کے سامنے پیش کیا ہے اس کی اصلی خصوصیت زندگی کے عملی پہلو پر زور ہے۔ ایڈورڈ ' اشپرانگر ' نے ایک کامیاب کوشش کی ہے کہ تاریخ تعلیم میں تعلیم کے جو عام نصب العین پیش کیے گئے ہیں ان کا نفسِ انسانی کی چھ بنیادی اقسام سے تعلق ثابت کریں۔ مشکل اس وقت شروع ہوتی ہے جب پیشے کا مقصد وہ لوگ متعین کرتے ہیں جو کسی خاص کام میں دل چسپی رکھتے ہیں اور وہ اس کو پیشے کے نصب العین میں شامل کر دیتے ہیں۔ نظریۂ تعلیم پر بحث کرتے ہوئے ایک استاد خصوصاً ابتدائی مدارس کے استاد کی مثال دینا بہت ضروری ہے۔ یہ پیشہ تعلیمی نصب العین سے بہت ہی زیادہ گہرا تعلق رکھتا ہے کیونکہ اس کا مقصد خود علم کو منتقل کرنا ہے اور اس بنا پر عمومیت اس پیشے کی اولین شرط ہے۔ تعلیم کی بہت سی تعریفوں میں سے اس وقت جو آج کل کی گئی ہیں، میں اس وقت وہ پیش کرنا چاہتا ہوں جو " ہرمان اشنر " نے کی ہے۔ اشنر کا تصورِ تعلیم ' شخصیت کی نشو و نما کی خدمت میں انسان کی تخلیقی قوت کو لگانا ' ہے یہ تعریف ہمارے

تعلیم عامہ کے اُس تصوّر سے بہت قریب ہے جو ہم اُس کے بدیہی اور نفسیاتی پہلو کے بیان کرتے وقت پہلے کر چکے ہیں۔ لیکن جب وہ اس تصوّر کو ابتدائی مدرس کے پیشے کے نصب العین سے حاصل کرنے کی کوشش کرتا ہے تو وہ پُرانے دلدل میں گر پڑتا ہے۔ وہ علم و عمل میں کوئی فرق نہیں کرتا، حالانکہ وہ اِس کے قبل بالکل صاف طور پر اعلان کر چکا ہے کہ مدرسین کی تمام تعلیم بالکل نمائشی ہے اگر اس کے ذریعے اِن میں تعلیم کی خدمت کرنے کا احساس نہ پیدا ہو جائے جو ایک عملی فعل ہے۔

مدرس میں یہ تخلیقی قوت (جس کو ہم نفسی عمل کہیں گے) دو چیزوں کی طالب ہے۔ شعبۂ علم میں تحقیق اور بیان کرنے کی قوت اور شعبۂ فن میں مطالعہ اور تشکیل کی قوت۔ ابتدائی مدرس کو چنانچہ تمام شعبوں میں تحقیق سے اور اشیا کو تشکل کرنے کے فن سے واقف ہونا چاہیے۔ ابتدائی مدارس کے تعلیمی نصب العین میں مندرجۂ ذیل عناصر شامل ہوں گے۔

(الف) تمام علوم فطری، ریاضی، تاریخ، جغرافیہ، صرف و نحو کی تحقیق کے ذریعوں سے واقفیت۔ اس میں جرمن، لاطینی، فرانسیسی، انگریزی زبانوں میں باہم مقابلہ کرنے کی بھی صلاحیت ہونی چاہیے۔

(ب) اس میں نہ صرف علوم کے نتایج اور معلومات کو اظہار کرنے کی قابلیت ہونی چاہیے بلکہ زبان کے مختلف اظہار کے طریقوں سے بھی اس کو واقف ہونا چاہیے۔

لیکن یہ بھی کافی نہیں ہے۔ " وہ کہتا ہے کہ تعلیمات کے ذریعے ہم کو

نفس کی حیاتیات تک پہنچنا چاہیے جس میں بچّوں کے رجحانات شامل ہیں۔ نفس کی حیاتیات کے ذریعے ہم کو فطرت کی حیاتیات کا پتہ چلانا چاہیے تاکہ ہم کو وہاں فطری قویٰ کا پتہ چل سکے جس کا اظہار تاریخ اور اجتماعیات میں ہوتا ہے حتیٰ کہ ہم نفسی طاقت کے مظہر یعنی شخصیت کے تخلیقی اصول تک پہنچ جائیں۔ علم النفس میں ہم نفسی زندگی کی ساخت کا پتہ چلا سکیں گے۔ اور منطق، جمالیات اور اخلاقیات میں تمام نفسی زندگی کے معیار کا پتہ چل سکے گا۔ یہ سب معیار بیکار رہتے اگر ان معیاروں کی تخلیقی قوتیں انفرادی زندگیوں کی تشکیل نہ کرتیں اور افراد کی مذہبی کش مکش کو دور نہ کرتیں۔ ہم اِن خیالات کا غرض کہ ایک فلسفیانہ اصول بنا سکتے ہیں اور وہ یہ ہے کہ تعلیم کا مقصد شخصیت کا اظہار ہے۔

بالآخر ہم ان تمام چیزوں کا تعلیم کے ایک نظام کے ذریعے اظہار کرتے ہیں۔ جس میں نظریے اور عمل کا ایک دوسرے سے بہت گہرا تعلق ہے۔ یہاں یہ ڈر نہیں ہے کہ یہ نظام تعلیم کو خراب کر دے گا کیوں کہ یہاں نظریے اور عمل کی جانچ ہمیشہ زندگی کے معیار پر ہوتی رہتی ہے اور اسی لیے تعلیم کو یہاں مکمل آزادی حاصل ہے۔ ہم اس وقت بھی جب پابندی کا ذکر کرتے ہیں تو اس سے ہمارا صرف یہ مقصود ہوتا ہے کہ ہم خود کو چند فرائض کا پابند کر لینا چاہتے ہیں۔ اس صورت میں ہم اپنے روز مرہ کے کام کو پستالوزی کے عقیدے، کانٹ کی تعلیمات کی روح اور گوئٹے کے تصوّر کے مطابق خدا کی خدمت میں ہدیۂ نیاز کے طور پر پیش کرتے ہیں۔"

جو شخص ابتدائی مدرسین کے لیے پیشے کا یہ مقصد پیش کرے گا مجھے یقین واثق ہے کہ اس کو کبھی ایک بھی مدرس ایسا نہ ملے گا جس کی داخلی فطرت اس کو اس پیشے کے قابل بناتی ہو اور اگر وہ باوجود اس کے بھی اس نصب العین کے مطابق اساتذہ کو تیار کرنے کی کوشش کرے گا تو میں سمجھتا ہوں کہ وہ اُن مدرسین کو بھی خراب کر دے گا جو دراصل اس پیشے کے لیے فطری طور پر موزوں ہیں۔ میں ایک دوسری جگہ بتا چکا ہوں کہ کانٹ نے خود اپنے متعلق یہ کہا تھا کہ (گو کہ وہ برسوں تک تعلیمات پر تقریر کرتا رہا) وہ خود اپنی تعلیمات کو عملی جامہ پہنانے کے قابل نہیں ہے۔ کانٹ کی روح ایک نظری روح تھی اس کے نظام اقدار کے مجموعۂ اعمال میں نظری اعمال کا تسلط تھا۔ بخلاف اس کے پستالوزی میں قربانی کا جذبہ سماجی روح کے باعث پیدا ہوا تھا۔ اس کی زندگی سب سے زیادہ سماجی احساس سے لبریز تھی اس کے بعد جب اُس نے طریقۂ تعلیم کو معلوم کرنے کے لیے جدوجہد شروع کی تو اس وقت اس میں علم حاصل کرنے کا جذبہ بھی برسوں تک غالب رہا اور ضرورت کے باعث اس کے نفس پر نظری رنگ بھی چڑھ گیا۔ اگر اس داخلی جذبے کو تخلیقی اعمال کا موقعہ نہ ملتا تو غالباً پستالوزی بھی اس قدر بڑا ماہر تعلیمات نہ ہوتا بلکہ وہ تمام مدرسین کی طرح ایک نقل ہی رہتا۔ وہ بذاتہ خود نظری جدوجہد سے خوش نہ تھا۔ عمل کی آرزو نے بڑھاپے میں اس کو پھر ستانا شروع کیا وہ پھر اسٹانس کی طرح شب و روز اپنی زندگی کو یتیم بچّوں کے لیے وقف کرنا چاہتا تھا اور ان کے نازک، معصوم اور مرجھائے ہوئے دلوں کو پھر پاک انسانیت

کی طرف بلند کرنا چاہتا تھا۔ اس کی داخلی فطری صلاحیت اپنی تمام قوت کے ساتھ پھر دوبارہ اس کو اپنی جگہ پر لے آئی اور اس نے اُس کا موت تک ساتھ نہ چھوڑا۔ جب ہم تعلیمی نصب العین کو صرف پیشوں کی جگہ نہیں بلکہ تعلیم کی جگہ رکھنا چاہتے ہیں تو بہتر ہوگا کہ ہم مجموعۂ اعمال کے مثالی خصائص کو اولاً پیش نظر رکھیں اور علم اور کارکردگی کی صلاحیت کو ثانوی حیثیت دیں۔ ایڈورڈ اشپرانگر نے اپنی اپریل ۱۹۱۴ء کی ڈوسلڈورف کی تقریر استادوں کی شخصیت' میں بھی یہی کہا ہے۔ وہ استاد کے چار خصائص قرار دیتے ہیں۔

(الف) اس کو خود تمدّن کا حامل ہونا چاہیے۔

(ب) اس کو اشیا سے، اُن اشیا سے بھی جو وہ بتا چکا ہے ایک قسم کی بے اطمینانی محسوس ہونی چاہیے۔

(ج) جس زندگی کی وہ تشکیل کر رہا ہے اُس کو اُسے اچھی طرح سمجھنا چاہیے اور اس سے محبّت ہونی چاہیے۔

(د) اپنی روحانی اولاد کی خاطر اس کو خود ایک اعلیٰ نصب العین کے تابع کر دینا چاہیے۔

جو مدرسی کا پیشہ اختیار کرنا چاہتا ہے۔ اس کی زندگی کو محبّت سے لبریز ہونا چاہیے۔ اس پیشے کے لیے بھی اس کی داخلی فطری صلاحیت ہے۔ لیکن تعلیم اس سے زیادہ کچھ بھی نہیں کر سکتی کہ محبّت کی اس صلاحیت کا پتہ چلائے۔ تمام تعلیمی افعال کو اِس پر استوار کرے اور روح خارجی کے تمام پہلوؤں کی طرف اُس کی نشوونما کرے، اگر اس نشوونما کی صلاحیت اس میں موجود ہے۔ ایسا انسان اپنی نشوونما کی

صلاحیت کے باعث تمدن کے مختلف شعبوں کی قدر کو سمجھ سکے گا۔ اس کی فہم اور اس کے اعمال کا دایرہ بہت وسیع ہوگا۔ اس کے برخلاف دوسرا شخص اپنی تکمیل ایک محدود دایرے میں کر سکے گا۔ لیکن اصلی چیز کیا ہے؟ جب میں اپنے تعلیمی افعال کو پیشے کی فطری صلاحیت کی طرف رجوع کرتا ہوں تو فرد میں نمو اور اثر پذیری کی تمام صلاحیت مجھے مدد پہنچاتی ہے۔ تعلیم کا تمام مدار اُسی طرح انسان کے رجحانات اور جبلتوں پر ہے جس طرح تعلیم کی بدیہی قدور پر ہے۔ نشو و نما پانے والی زندگی کے فہم و عمل میں اسی قدر ترقی ہو سکتی ہے جس قدر کہ ہم فرد کی فطری صلاحیتوں پر نظر رکھیں۔ ہم اس بات کو یقین کے طور پر کہہ سکتے ہیں کہ تمام تعلیم اسی وقت اصل تعلیم ہے جس وقت تک فرد میں یہ احساس موجود ہے کہ اس کی تعلیم مکمل نہیں ہوئی ہے۔ یا بقول اشپرانگر بے اطمینانی کی کیفیت ہمیشہ باقی رہنی چاہیے۔

۵۔ معیار کو حاصل کرنے کی راہ میں مشکلات

ہم اب اس عام اصول پر قایم رہیں گے کہ انسانیت کی تعلیم کا سب سے بہتر راستہ پیشے کی تعلیم کی راہ سے گزرنا ہے۔ اس سے ہمارا مقصد جس طرح کہ ہم پہلے بیان کر چکے ہیں اُن پیشوں سے ہے جو انسان کی داخلی صلاحیت کے مطابق ہوں یا اگر دوسری طرح اظہار کیا جائے تو کہا جائے گا کہ زندگی کے تحفظ اور تشکیل کے لیے نہ صرف کارکردگی کی قدر کافی ہے بلکہ اس کے لیے ایک مستقل بالذات قدر کی ضرورت ہے۔ آخری شرط اُن تمام پیشوں میں پائی جاتی ہے

جو زندگی کی تشکیل کے لیے روح خارجی کے ان عناصر سے کام لیتے ہیں جو خود اُن میں پائے جاتے ہیں۔ لیکن موجودہ سماج کی ترقی نے صناعت، معیشت اور تجارت کے بہت سے مخصوص پیشے بنا دیے ہیں جن کے لیے داخلی صلاحیت کا موجود ہونا ضروری نہیں ہے۔ جہاں انسان مشین کی خدمت میں ایک غلام کی طرح کام کرتا ہے، جہاں وہ انسان کی فطری استعداد یا اخلاقی شخصیت کی نشو ونما میں ذرا بھی مدد نہیں پہنچا سکتا، وہاں فطری امکانات کا سوال ہی پیدا نہیں ہو سکتا۔ صناعت بے شک ایک طرف نفسی تمدّن کے لیے زمین تیار کرتی ہے لیکن دوسری طرف لاکھوں کے لیے وہ مہذب ہونے کے امکانات بھی فنا کر دیتی ہے۔ یہ ایک ایسا تضاد ہے جس کے باعث تعلیمی مسائل کا حل کرنا بہت مشکل ہو جاتا ہے۔ ایسے حالات میں جس وقت تعلیم کا مقصد صرف حیوانی زندگی کو برقرار رکھنا ہو، وہ موثر صرف اُس وقت ہو سکتی ہے جب اُس کا تعلق کسی نہ کسی طرح داخلی زندگی سے ہو، چاہے وہ زندگی سماجی ہو یا انفرادی۔ بعض ایسی انسانی فطرتیں ہوتی ہیں جن کی نشو ونما قبل از وقت ہو جاتی ہے وہ اپنی ضروریات کو پورا کرنے کے لیے ہر قسم کا غیر دل چسپ کام کرنے کے لیے تیار ہو جاتے ہیں۔ بعض افراد کی زندگیاں مذہبی جذبے سے معمور ہوتی ہیں مگر وہ اپنی زندگی کو ادنیٰ کاموں کے لیے وقف کر دیتے ہیں اور اُن سے اُن کو قُربِ خداوندی حاصل ہوتا ہے۔

اکثر لڑکیوں میں مادرانہ فرائض اور اُمورِ خانہ داری کے جذبات صلاحیتیں اور رجحانات پائے جاتے ہیں۔ لڑکیوں کے مدارس اس

داخلی فطری صلاحیت سے انسانیت کی تعلیم کے لیے خوب کام لیتے ہیں۔ لڑکیوں کی اس عام فطری صلاحیت کے باعث ان کی تعلیم میں وہ مشکلات دور ہو جاتی ہیں جن کا لڑکوں کے مدارس میں دور کرنا بہت ہی مشکل ہوتا ہے۔ لڑکوں میں بھی ایک خاص قسم کی صلاحیت موجود ہوتی ہے جس کو سماج کی ضروریات اور محبت اور ہمدردی کے فطری جذبات کے باعث ہمارے نصب العین سے کسی قدر وابستہ کیا جا سکتا ہے۔ میں اُس کو پیشے کی سماجی صلاحیت کہوں گا۔ یہ بعد میں کسی قدر مختلف کیوں نہ ہو جائے یا مُرجھا ہی کیوں نہ جائے لیکن اُس وقت نصب العین کی اہمیت بہت زیادہ ہوتی ہے جس وقت نفسی ساخت خاص رنگ اختیار کرنا شروع کرتی ہے یعنی شباب کے کچھ قبل۔ اس کے درمیان اور کچھ بعد میں عام انسانی شخصیت کا جذبہ لڑکوں میں بہت پایا جاتا ہے۔ اس وقت اگر دوسرے تمام رشتے ٹوٹ بھی جائیں تو یہ سررشتہ باقی رہتا ہے جس کے ذریعے یہ ممکن ہے کہ انسان کی داخلی فطرت کو رجحانات کے نشوونما قانون کے مطابق تمام ممکن انفرادی پہلوؤں کی طرف اُبھارا جائے۔ اس سے کوئی انکار نہیں کر سکتا کہ انسان فطرتاً ایک جماعتی وجود واقع ہوا ہے جس کو ارسطو نے ایک مدنی الطبع جانور کہا ہے، اگر یہ واقعہ ہے تو اس میں انسانیت کی تعلیم کے لیے امکانات لازماً موجود ہیں جن کی طرف ہمارے سرکاری مدارس کے نظام نے باوجود اس ادعا کے کہ ان کا مقصد شہری اور سماجی احساس پیدا کرنا ہے، بہت کم توجہ کی ہے اور نہ اب کچھ کر رہے ہیں۔ ہمارے تمام نظام تعلیم کا مقصد صرف معلومات جمع

کرنا ہے۔ چاہے وہ نظری، جمالی، فنی، یا معاشی ہوں مگر ان کا مقصد ہرگز سیاسی اور سماجی نفسی اعمال کا پیدا کرنا نہیں ہے۔ اس کا بہت کچھ یہ بھی سبب ہے کہ آخرالذکر احساس تعلیم کے ذریعے پیدا نہیں کیا جاسکتا جس طرح کہ نظری، جمالی، فنی، اور تجارتی حس پیدا کیا جا سکتا ہے۔ اس بنا پر لڑکوں کے پیشے کے مدارس ابھی تک اس مسئلے کو حل نہیں کر سکے ہیں۔ وہ ابھی تک بے کار ہیں۔ یہ اس وقت تک اسی طرح رہیں گے جس وقت تک کہ ان کو ایک دن یہ معلوم نہ ہو جائے کہ وہ اپنے لایحۂ عمل میں اس چیز کو پیشِ نظر نہ رکھیں کہ جماعت کے ہر رکن کا ایک سماجی پیشہ بھی ہوتا ہے اور مختلف افراد میں ان کے جذبات اور رجحانات کے مطابق سماجی پیشے کے لیے مختلف صلاحیتیں ہوتی ہیں تب وہ اس مسئلے کو حل کر سکیں گے جس کو وہ اس وقت تک حل نہیں کر سکے ہیں اور ہمارے معیار کے مطابق وہ اپنے تعلیمی نظام کی دوبارہ تنظیم کر سکیں گے۔ اس داخلی سماجی صلاحیت کا ہم کو اس وقت بھی بہت زیادہ خیال کرنا چاہیے جس وقت کہ ہم ذاتی پیشے کے متعلق طے کر رہے ہوں جس کا فیصلہ آج تک ہم نے صرف ذاتی اغراض کی بنا پر کیا ہے۔ وہ بڑا مسئلہ جس کے اوپر ہم کو بعد میں تفصیل سے غور کرنا ہے وہ یہی ہے کہ کس طرح ہم پیشے کے ذاتی مادی پہلو کو اس کے سماجی پہلو کے ساتھ ملا سکتے ہیں۔ ہم یہ بھی کہہ سکتے ہیں کہ ہم کس طرح پیشے کو اخلاقی روح سے معمور کر سکتے ہیں۔ ہمارے تعلیمی اعمال بے کار اسی وقت ثابت ہوں گے جب افراد کے پیشوں کا چاہے وہ ذاتی ہوں یا سماجی داخلی صلاحیت

سے کچھ تعلق نہ ہوگا۔ لیکن یہاں تو ہر قسم کے تعلیمی اعمال چاہے وہ جبر، سزا، یا خوف پر مبنی ہوں بے کار ہی ثابت ہوتے ہیں۔ ان ذریعوں سے ان حالات میں انسان جو کچھ حاصل کر سکتا ہے وہ تربیت یافتہ ہونے کا احساس ہے مگر احساسِ قدر نہیں ہے۔

۶۔ پیشے کی تعلیم کا معیار اور احساس فرض پر مبنی اعمال

اِس بحث و تمحیص کے باعث ہمارے پیشے کے معیار کے خلاف ایک مشکل اعتراض پیدا ہوتا ہے وہ یہ کہ ہم تعلیمی اعمال کی بنیاد داخلی صلاحیت یعنی انسانی جبلّتوں، خواہشوں اور رجحانات پر رکھتے ہیں۔ کیا ہر ایک انسان کو اپنی زندگی میں اپنے ذاتی پیشے میں اور اس پیشہ میں جو وہ جماعت کے ایک رکن کی حیثیت سے اختیار کرتا ہے بہت سے ایسے کام نہیں کرنا پڑتے ہیں جن کے لیے اُس میں کوئی خواہش و رجحان اور کسی قسم کی داخلی صلاحیت موجود نہیں ہوتی؟ کیا تعلیمی اعمال آزادانہ طور پر نشو و نما پانے والی شخصیت کے مقابلے میں ایک قسم کا توازن نہیں ہیں؟ بغیر کسی قسم کی خواہش کے احساسِ فرض پر مبنی افعال کیا با اخلاق شخصیت کی سب سے بڑی نشانی نہیں ہیں؟ کیا کانٹ نے تصوّرِ فرض کو ہر قسم کی خواہشات سے جدا نہیں کر دیا ہے؟ کیا اس نے فرائض کی یہ تعریف نہیں کی ہے کہ یہ وہ اعمال ہیں جو صرف قانون کے احترام کے باعث سرزد ہوتے ہیں۔ اُس نے اپنے فلسفۂ اخلاق کی کتاب 'تنقیدِ عقلِ محض' میں یہ نہیں کہا ہے کہ فرائض اپنی قابل احترام اصل اور بنا کے باعث خواہشات سے ہر قسم کی

مناسبت کو ٹھکرا دیتے ہیں ؟

واقعتاً فرض تمام اخلاق کا سب سے اعلیٰ اصول ہے اور احساسِ فرض با اخلاق شخصیت کی سب سے بڑی نشانی ہے۔ اگر ہم "شعوری دنیا" سے وہ دنیا مراد لیں جن میں وہ اقدار رائج ہوں جو عقلی قوانین پر مبنی ہوں تو ہم کانٹ کے ساتھ اس سوال کا یہ جواب دے سکتے ہیں کہ "یہ شخصیت کے سوا کوئی دوسری چیز نہیں ہے یعنی یہ تمام فطرت کی میکانکی قیود سے آزادی ہے۔ لیکن اس پر انسانی وجود کے ایک عنصر کی حیثیت سے غور کیا گیا ہے جو اپنے لیے خود ہی جہاں تک کہ اس کا تعلق شعوری دنیا سے ہے عملی عقلی قوانین بناتی ہے۔

لیکن یہ سوال پھر پیدا ہوتا ہے کہ انسان کو احساس فرض کا معیار کس طرح حاصل ہوتا ہے یعنی وہ کس طرح اِن شکل کاموں کے بوجھ کو اپنے کندھوں پر اٹھا لیتا ہے جب کوئی مادی خواہش اس میں موجود نہیں ہوتی۔ بلکہ وہ اپنی جسمانی خواہشات کی مخالفت میں یہ کام کرتا ہے۔

یہ ثابت کرنے کی اب ضرورت نہیں ہے کہ یہ احساس فرض پر مبنی اعمال، ایک طویل ارتقا کا نتیجہ ہوتے ہیں، تجربہ ہمیں بتاتا ہے کہ بچے میں شباب تک یہ احساس موجود نہیں ہوتا اور بہت سے بڑی عمر کے لوگوں میں بھی یہ مفقود ہے۔ نصب العین کے مخالف اِس چیز کو بطور دلیل پیش کرتے ہیں وہ کہتے ہیں کہ نوجوانوں میں بغیر خواہشات کے کبھی بھی احساس فرض پیدا نہیں کیا جا سکتا۔ انسان کو ایسے اعمال کی طرف رجوع کرنے کے لیے جو خواہشات سے بالکل

بری ہوں صرف دو طریقے ہیں۔ خارجی یا داخلی طاقت کے ذریعے یہ کام انجام پا سکتا ہے۔ جو کام خارجی طاقت کے ذریعے انجام پاتا ہے وہ اس طاقت کے ہٹتے ہی پھر دوبارہ موقوف ہو جاتا ہے۔ البتہ اِس دوران میں اگر کسی چیز کا مذاق پیدا ہو گیا ہو تو وہ رہ جاتا ہے۔ ایک بچہ یہ نہیں چاہتا کہ وہ پڑھے یا اچھی طرح لکھے یا انگریزی سیکھے یا چیزوں کو ترتیب سے رکھے، یا پھرنے کے لیے جائے یا سلام کرے۔ میں روزانہ اس کو اُن چیزوں کی مشق کے لیے نرمی، سختی، دھمکی، سزا کے خوف اور انعام کی امید سے مجبور کرتا ہوں۔ بہرحال میں خارجی طاقت استعمال کرتا ہوں لیکن اگر بچّے کو ان تمام مشقوں میں کسی بھی قسم کی قدر کا احساس نہیں ہوتا ہے تو تمام جبر محض بے کار ثابت ہوتا ہے۔ اگر وہ ان اعمال کے نتایج میں کسی قسم کی قدر محسوس کرتا ہے تو یہ ممکن ہے کہ دورانِ جبر میں اُس کے فطری رجحانات اُبھر جائیں یا اتفاقیہ طور پر اُس کی موجودہ خواہشات کی تسکین ہو جائے لیکن اِس طرح یہ تسلیم کرنا ضروری ہے کہ شخصیت میں اس کام کے لیے کسی نہ کسی طرح کی داخلی صلاحیت ضرور موجود ہے، لیکن اس حالت میں تو ہم یہ مقصد ضرور حاصل کر سکتے ہیں بشرطیکہ ہم شروع ہی سے خارجی طاقت کو نہیں بلکہ داخلی قوت کو استعمال کریں۔ اس داخلی جبر کو استعمال کرنے کے یہ معنی ہیں کہ ایک مقصد کو حاصل کرنے کے لیے خواہشات سے غیر ملو اعمال کو ذریعہ بنائیں جن کو طالب علم خود اپنی ذاتی یا غیر ذاتی خواہشات میں سے انتخاب کرے۔ جب ہم شروع ہی سے داخلی فطری صلاحیت کو ایک خاص طرف موڑنے کی کوشش کرتے

ہیں تو اس کے معنی سوائے اس کے کچھ نہیں ہیں کہ مقصد کے ذریعے اعمال میں قدر کو منتقل کرنا بھی ایک قسم کی صلاحیت ہے جس کا ہم استعمال کرتے ہیں۔ بہر صورت مجھ کو یہ طریقہ شخصیت کے نشوونما کے لیے بہت موثّر نظر آتا ہے جس کے ذریعے بہتر سے بہتر طریقے پر انسان اوزاروں کا استعمال سیکھتا ہے، اور جس کے باعث معروضی عناصر پر انسان قبضہ کرتا ہے اور اُن نفسی اقدار کا تجربہ کرتا ہے جو ان میں موجود ہیں۔ خارجی جبر کے مقابلے میں یہ طریقہ بہت جلد اس بات کو روشن کر دیتا ہے کہ کس حد تک طالب علم میں کسی خاص کام کے لیے داخلی نمو کی صلاحیت موجود ہے۔ داخلی جبر میں ہم روزمرہ کی مثال بھی شامل کر سکتے ہیں تقلید کے ذریعے انسان بہت جلد سیکھ جاتا ہے۔ روزمرّہ کی سینکڑوں باتیں، رسم و رواج، اخلاق، قوانین طریقۂ معاشرت و آداب وغیرہ اس طرح عادات بن جاتی ہیں، اور بالآخر فرد میں یہی رجحان کی شکل اختیار کر لیتی ہیں۔ لیکن ان کے ذریعے احساسِ فرض بیدار نہیں ہوتا ہے۔ خارجی اور داخلی جبر اور سماج کی تقلید کے ذریعے خاص ارادی رجحانات بھی پیدا ہو جاتے ہیں۔ صرف حیوانی رجحانات کے مقابلے میں قوت ارادی کی دوسری اقسام بھی پیش کی جاتی ہیں، جن کے محرکات صرف فرد کے لیے ایک موضوعی حیثیت نہیں بلکہ ایک عام قدر اور ایک غیر مشروط حیثیت رکھتے ہیں، اور جو حیوانی ارادے کے مقابلے میں نفسی ارادے کو (متضاد ہونے کے باوصف) بہت حد تک بلند کرتی ہیں۔ اس کے لیے جس طرح ہم دیکھ چکے ہیں ضروری نہیں کہ خارجی جبر استعمال کیا جائے۔ جب یہ تضاد پیدا ہو جاتا ہے تو اس وقت ایک صحیح اخلاقی

فیصلے کا وقت آتا ہے لیکن یہ اختلاف اکثر باہر سے عاید کردہ ہوتا ہے۔ یہ ایک حکم ہوتا ہے جو خدا یا جماعت کی طرف سے عاید کر دیا جاتا ہے لیکن یہ حکم اسی وقت ہماری زندگی میں ایک اخلاقی حیثیت رکھتا ہے جس وقت ہم ایک عام اصول کے تسلیم کرنے کے ساتھ ہی حیوانی ارادے کے مقابلے میں اس کی اعلیٰ قدر کو بھی ترجیح دیں۔ اِس معنی میں ہم پالسن کے ساتھ متفق ہو کر کہہ سکتے ہیں کہ "فرض جس طرح کہ اس کا اظہار ہئیت اجتماعی کے اخلاق اور قانون میں ہوتا ہے جماعت کے تمام اراکین کی قوتِ ارادی کا معیار ہے۔ فرد جس چیز کو ضروری محسوس کرتا ہے اس کا اظہار وہ فرایض کے ذریعے کرتا ہے"۔ ہم اسی چیز کو اور اس طرح دہرا سکتے ہیں کہ "ہئیت اجتماعیہ کے احکامات خارجی اثر کے ذریعے بعض مرتبہ آزاد ارادوں میں تبدیل ہوتے ہیں لیکن ایسی حالت میں بھی یہ امکان ہر وقت موجود رہتا ہے کہ داخلی جبر یعنی ہمارے اپنے داخلی عام معیار کے ذریعے ہم اس مقصد کو حاصل کریں۔ احساسِ فرض جو ان متضاد عناصر پہ بنی ہے، خود اس کی بنیاد پر دوسرا فرض استاذ ہو سکتا ہے۔ جس قدر احتیاط اور فکر کے ساتھ ہمارے معیار کو تعلیم کے ذریعے حاصل کرنے کی کوشش کی جائے گی یا موجودہ حالات میں حاصل کرنا ممکن ہو گا اُسی قدر طالب علم اشیا اور شخصی چیزوں میں اُن غیر مشروط اقدار کا احساس کر سکے گا جو ہر ایک شعور کے داخلی قوانین کے ساتھ مناسبت رکھتے ہیں۔ اُس وقت ہر ایک طالب علم کی شخصیت کا لحاظ رکھنا ضروری ہے۔ اس قدر کے احساس کے ساتھ ہی فرض کا مستقل احساس پیدا ہو جاتا ہے۔ اپنے داخلی سرچشموں سے

پیدا شدہ احساسِ فرض جو خارجی اثرات کے باعث پیدا نہیں ہوا ہے، مستقل بالذات، آزاد آوازِ فرض کے سوا اور کوئی چیز نہیں ہے۔ یہاں آزاد مستقل بالذات اخلاق کا مقابلہ اس اخلاق سے ہوتا ہے جو خارج سے قوت کے ذریعے عاید کیا جاتا ہے۔ خارجی طور پر حاصل شدہ اخلاقی احساس کو بالآخر اخلاقی عین کی طرف موڑ دیا جاتا ہے حالانکہ اس وقت بھی اس کی بنیادیں کچھ زیادہ گہری نہیں ہوتیں اور اس کا اظہار انسان کی شخصیت میں ہوتا ہے۔ خارجی یا قانونی اخلاقی منزل میں، بلکہ در اصل آزاد مستقل بالذات اخلاقی منزل میں، جس وقت شعوری طور پر اخلاقی احساس ہوتا ہے اور جس کا مقصد خدائی مقصد کا اظہار اپنے ارادے میں ہوتا ہے، اس وقت انسان وہ کام انجام دیتا ہے جس میں خواہشات کو مطلق دخل نہیں ہوتا، بلکہ بسا اوقات ادائے فرائض کے لیے انسان وہ کام انجام دیتا ہے جو اس کی خواہشات کے خلاف ہوتا ہے۔ جبری اخلاق کے راستے پر بہت سے حضرات گامزن ہوتے ہیں لیکن آزاد اخلاقی احساس کے دشوار راستے پر چلنے کی بہت ہی کم لوگ جرأت کرتے ہیں۔ یہ انسانیت کے وہ نادر مظاہر ہیں جو نہ صرف زبردست روحانی طاقت رکھتے ہیں بلکہ زبردست اخلاقی قوت ارادی سے بھی آراستہ ہوتے ہیں، جو نہ عوام کی خوشامد کرتے ہیں اور نہ اہلِ قوت کی خدمت۔ ان کو اس کا شدت سے احساس ہوتا ہے کہ خدا نے ان کو ایک مقصد کے لیے روانہ کیا ہے چنانچہ وہ کہتے ہیں کہ "میں یہاں کھڑا ہوں۔ میں اس کے سوا کوئی دوسرا کام نہیں کر سکتا۔ خدا میری مدد کرے، دوسرے الفاظ میں اگر کہا جائے تو یہ

ہوگا کہ وہ معروضی مستقل بالذات اقدار کے زندہ مظاہر ہیں۔ پالسن کہتا ہے کہ "اسی بنا پر ان تمام لوگوں کے لیے جو خدا کی بادشاہت۔ سچائی اور انصاف کے خواہاں ہیں مسیح ایک ازلی مثال ہے۔ اُن تمام لوگوں کے لیے جن کے لیے اِس زندگی میں طاقت و روح، محبت اور آزادی اس قدر کم دکھائی دیتی ہے۔ اُن تمام لوگوں کے لیے جو اپنے دل کے جذبات کے باعث ادنیٰ یا اعلیٰ چیزوں سے متاثر اور مشتعل ہو جاتے ہیں۔

احساس فرض کے اِس انفرادی ارتقا کے باعث ہی ہر فرد کے فرایض بالکل مختلف ہیں۔ فرض ایک تصوّر ہے، ایک عینی تخیل۔ لیکن میرے شخصی حقیقی فرایض کیا ہیں، اِس کا پتہ مجھے صرف وقتی ضروریات سے ہو سکتا ہے۔ فرض کا اخلاقی حکم بہت صاف و سادہ ہوتا ہے۔ وہ شخصیت کے سب سے اعلیٰ عناصر اور قدر کے نقطۂ نظر سے پیدا ہوتا ہے۔ حقیقی فرایض اس کے مقابلے میں ہزار درجہ انفرادی ہوتے ہیں۔ یہاں صداقت، حُسن، اخلاق اور تقدس سے وابستہ اقدار ایک انفرادی جامہ پہن لیتی ہیں۔ لیکن جب انفرادی داخلی صلاحیت تمدنی عناصر کے ذریعے اپنا مختلف طور پر اظہار کرے اور بالآخر وہ اقدار کے ایک نظام کے ذریعے وحدت بھی اختیار کر لے تب اخلاقی احکامات خود انسان کی عادتوں میں تبدیل ہو جاتے ہیں۔ ہماری خواہشات جو ہماری حیوانی فطرت کے باعث پیدا ہوتی ہیں ان اخلاقی عادتوں پر ایک حملہ تصوّر کی جاتی ہیں، کیونکہ روحانی نفسیاتی اقدار کے احترام کے بغیر یہ قایم ہی نہیں رہ سکتیں۔ یہ احترام بالآخر قدر میں تبدیل ہو جاتا ہے۔

اس میں سے پھر شخصیت کی قدر پیدا ہوتی ہے اور ہم پھر داخلی احترام کی خواہش کا بھی ذکر کر سکتے ہیں۔ یہ ضروری نہیں ہے کہ ہم تصوّرِ فرض کے ساتھ ایک مابعد الطبعیاتی آزادی کے تصوّر کو لازمی قرار دیں۔ احساسِ فرض نتیجہ ہوتا ہے ہماری تعلیم کا جو خود اپنے لیے اس وقت تک ایک معیار مقرر کرتی ہے، جس وقت تک کہ روحانی اقدار کی بنیادیں انسانی شعور کے قوانین میں وابستہ ہوتی ہیں۔

آخری شرط ایک لازمی شرط ہے۔ اگر انسان کا اس سے مفہوم وہ تعلیمی فعل ہے جو لازماً ہم کو فطرت کی عطا کردہ شخصیت کے خلاف کرنا پڑتا ہے، اور ہمارے معیار کو متعین کرنے کے لیے یہ ضروری ہے، تو مجھے اس کے خلاف کوئی اعتراض نہیں ہے۔ لیکن یہ مخالف اعمال صحیح معنوں میں تعلیمی اعمال نہیں ہیں اور اسی لیے نہ یہ ہمارے معیار سے متضاد ہیں اور نہ اُس کو متعین کرتے ہیں۔ تمام تعلیمی اعمال حقیقی معنوں میں شخصی زندگی کے لیے تعمیری ثبوتی اعمال ہیں جو اس کو سہارا دیتے ہیں یا خوابیدہ رجحانات اور صلاحیتوں کو بیدار کرتے ہیں۔ مخالف اعمال کی حیثیت، جن کے متعلق میں تفصیل سے آیندہ بحث کروں گا، وہی ہے جو ان اعمال کی ہے جو ایک درخت کو لگانے سے پہلے جگہ کو صاف و ہموار کرنے وغیرہ جیسے اعمال کی ہے۔ بعض خطے ایسے بھی ہوتے ہیں جنھیں کسی قسم کی صفائی کی ضرورت نہیں ہوتی۔ اسی طرح بعض ایسی شخصیتیں اور ایسی ارواح ہوتی ہیں جن کے لیے بہت کم یا مطلق بھی تیاری اور صفائی کی ضرورت نہیں ہوتی ہے لیکن ہمیں تو تمام شخصیتوں کو بغیر استثنار بیدار کرنے اور مدد دینے کی ضرورت ہے تاکہ ان میں

احساسِ فرض پیدا ہو۔ لیکن اس بیداری اور مدد کے لیے سوائے ہمارے مقرر کردہ معیار کے اور کوئی دوسری راہ نہیں ہے۔ یعنی داخلی فطری صلاحیت کی راہ، چاہے آگے چل کر انسان سماج میں اِس کے مطابق کوئی پیشہ اختیار کرے یا نہ کرے۔ اگر وہ اس طریقے پر اپنے فرائض کا پتہ چلا لے گا تو وہ اس کے لیے بہت کارآمد ہوگا چاہے وہ زندگی کے کسی بھی مقام پر کیوں نہ کھڑا ہو۔ درحقیقت زندگی کا ایک ایسا پیشہ، جو داخلی فطری صلاحیتوں سے مطابقت رکھتا ہو، اخلاقی شخصیت کی نشوونما کا بہترین اور یقینی راستہ ہے۔ اس میں تمام روحانی مسرت انسان کے ساتھ رہتی ہے۔ یہ پیشہ جب تمدّنی مقاصد کے لیے استعمال کیا جاتا ہے تو اس میں وہ طاقت پیدا ہوتی ہے کہ وہ تمدّن میں مستقل بالذات اقدار کا تجربہ کرتا ہے۔ ایسا پیشہ ہمارے سامنے کاموں کا ایک حلقہ بنا دیتا ہے، جن کو پورا کرنا ہمارا فریضہ ہوجاتا ہے اور اس طرح ہم ایک کام کرنے والی جماعت کے رکن بن جاتے ہیں۔ مونٹاں تعلیم پر اپنی پہلی گفتگو میں ولہلم سے کہتا ہے کہ "تو پہلے خود اپنے آپ کو ایک مفید چیز بنالے اور پھر انتظار کر کہ جماعت تجھ سے اپنی بھلائی کے لیے کون سا مفید کام لیتی ہے"۔ لیکن داخلی فطری صلاحیت کا خیال کیے بغیر انسان کس طرح اپنے آپ کو ایک مفید رکن بنا سکتا ہے؟

۷۔ تعلیم کا سماجی پہلو اور داخلی سماجی احساس

ہم نے اس چیز کا اور پتہ چلا لیا ہے کہ قدر کی تعلیم کا مطالبہ سماجی تعلیم کی ضرورت کی طرف ہماری راہ نمائی کرتا ہے بلکہ سماجی تعلیم عام قدر

کی تعلیم کے لیے ایک بنیادی حیثیت رکھتی ہے۔ اس سماجی تعلیم کے دو مقاصد ہیں:۔

(الف) سماج کی مادّی زندگی کی بقا کے لیے باہمی کوشش جس کا فرد خود ایک رکن ہے۔

(ب) سماج کی اجتماعی نفسی زندگی کی تشکیل میں جس پر فرد کی نفسی زندگی کی نشو و نما منحصر ہے، اس کا حصّہ۔

اوّل مقصد کا مطلب ہے کہ اپنے پیشے کے ذریعے تو نہ صرف اپنی مادّی زندگی کی بقا کے لیے کوشش کرے بلکہ تمام سماج کی فلاح تیرے پیشِ نظر ہو۔ دوسرے مقصد کا مطلب ہے کہ "تو اپنے وجود یا اپنے بالارادہ کاموں کے ذریعے سماج کو تدریجاً با اخلاق بنانے کی کوشش کرے یعنی سماج کی نفسی زندگی کی تکمیل کی کوشش کرے" اگر ہم پیشے کی تعلیم کو اس معنی میں ایک خاص مقصدی تعلیم قرار دیں کہ ہر ایک پیشے کے لیے ایک خاص داخلی صلاحیت کی ضرورت ہے تو ہم اس سماجی تعلیم کو ایک عام مقصدی تعلیم کہہ سکتے ہیں کیوں کہ اس کا مقصد سماج کی ان نفسی خصایص کی نشو و نما ہے، جن کا نشو و نما جماعت کے ہر فرد کے لیے ضروری ہے۔" یہ بات واضح ہے کہ اس قسم کی ایک عام مقصدی تعلیم کے لیے ایک عام داخلی صلاحیت کی بھی ضرورت ہے۔ یہاں یہ تعلّق اس قدر صاف و واضح نہیں ہے جس طرح کہ ایک پیشے اور اس سے متعلقہ داخلی صلاحیت میں ہے۔ اس قسم کی عام داخلی صلاحیت کا انحصار اس پر ہے کہ جماعت اُن عام یا مستقل بالذات اقدار کی پابند ہے یا نہیں، جس کا احساس جماعت کے ہر رکن کو ہو سکتا ہے۔ اس قسم

کی اقدار ہیں: زندگی اور ملکیت سے متعلق حقوق، قانون کی نظر میں مساوات، جسمانی آزادی اور انصاف، آزادیٔ ضمیر اور اخلاقی اعمال کی آزادی وغیرہ۔ میں اس کا تصوّر بھی نہیں کرسکتا کہ دنیا میں ایسے بھی لوگ موجود ہیں جن کی نظر میں یہ اقدار کوئی وقعت نہیں رکھتیں۔ خود وہ حضرات جو دوسرے لوگوں کے لیے اِن اقدار کی پروا نہیں کرتے اپنی ذات کے لیے ان کی بڑی وقعت سمجھتے ہیں۔ وہ کس حد تک ایک عام یا مستقل بالذات حیثیت رکھتے ہیں اس کا انحصار انسانی فطرت کے اس بنیادی جذبے سے ہے جسے ہم ہمدردی یا دوسروں کے دُکھ درد میں شریک ہونے کا احساس کہتے ہیں۔ بغیر اس ہمدردی کے جس کے باعث ہم دوسروں کے جذبات میں خود اپنے جذبات محسوس کرتے ہیں ہمارے لیے دوسرے لوگوں کا وجود کچھ بھی وقعت نہیں رکھے گا۔ اسی باعث افراد کے اعمال چاہے وہ ایک دوسرے سے بنیادی طور پر مختلف ہی کیوں نہ ہوں لیکن ان کی نفسی اصلیت اپنے بدیہی عناصر کے باعث جو ضمیر انسانی میں ہوتے ہیں یکساں ہوتی ہے۔

اِن سرچشموں کے جو سماجی اور انسانی اعمال پیدا ہوتے ہیں عموماً اِن میں اِس قدر زور نہیں ہوتا جس قدر کہ ذاتی اعمال میں، اس کے متعدد وجوہ ہیں۔ ایک خاص سبب جسے تھیوڈر لپٹس اپنی کتاب "اخلاقیات کے بنیادی سوالات" میں بیان کرچکا ہے، انفرادی زندگی میں طاقت کی کمی ہے۔ غالباً وِلہلم فان ہمبولڈٹ صحیح کہتا ہے کہ "میرے خیال میں قوتِ عمل ہی اوّل ترین اور اعلیٰ ترین انسانی خوبی ہے" ذاتی خوشی اور غصے کی شدّت، اور انفرادی درد و تکلیف کے احساس کے باعث

ہی ہم دوسروں کی خوشی، غصّے اور درد کا احساس کر سکتے ہیں۔ ہمارے انسانی اور سماجی جذبات کی نشو و نما ہمارے ذاتی جذبات کی شدّت کی نشو و نما کے ساتھ ساتھ ہوتی رہتی ہے لیکن اس کا انحصار اس پر بھی ہے کہ ہم کس حد تک سماج کے مختلف ارکان کی قسمتوں سے وابستہ ہیں جس کے باعث ہم ہمیشہ نئے نئے طریقوں پر دوسرے لوگوں کے جذبات سے واقف ہوتے ہیں، اِن کی زندگیوں میں داخل ہوتے ہیں اور اُنھیں کی طرح سوچتے ہیں۔ ہمارے سماجی اور انسانی احساس کی کمزوری کا ایک سبب یہ بھی ہے کہ وہ یک طرفہ اور ادھورا ہوتا ہے۔ سماج میں تعلقات چاہے وہ ذاتی اغراض کے باعث ہی کیوں نہ ہوں وہ بالآخر ہمدردی کے جذبے کے باعث سماجی اعمال میں تبدیل ہوجاتے ہیں۔ بھرنگ نے اپنی کتاب میں بھی صاف طور پر یہ بات ثابت کی ہے کہ اسی پل کو عبور کرکے انسان اخلاق کی سرحد میں داخل ہوسکتا ہے ایک خشک تعلیمی ماحول کے ذریعے بچے یا لڑکے میں سماج کے خلاف احساس پیدا ہوجاتا ہے اور وہ قوی ہوتا جاتا ہے جس کے باعث پختہ عمر میں سماجی احساس پیدا کرنا بہت ہی مشکل ہوجاتا ہے۔

۸۔ انفرادی پیشوں کو اخلاقی روح سے معمور کرنا۔

تعلیمی اعمال کامیابی کے ساتھ داخلی سماجی صلاحیتوں کی نشو و نما کرتے ہیں لیکن یہ بھی وہ پیشہ کی صلاحیت اور رجحان کو نظر انداز کرکے نہیں کر سکتے۔ تمام سماجی پیشے در اصل جماعت یا کُل کی فلاح کے لیے ایک قسم کا عمل ہیں۔ لیکن پائیدار عملی ارادے کے زبردست مہیج وہ اقدار

باب چہارم

ہیں جو ذاتی خواہشات کی تسکین کرتے ہیں یعنی وہ تصوّرات جو تحفظِ نفس،
ملکیت اور قدر سے وابستہ ہیں۔ قدر کرنے کی ضرورت جو دوسرے دونوں
رجحانات کی طرح بچپن ہی میں پائی جاتی ہے ایک جماعت کے وجود
کو فرض کرتی ہے جو ہمارے اعمال کے لیے چاہے ہم اُن پر کسی قدر
بھی معمولی طور پر غور کیوں نہ کریں ایک معیار مقرر کرتی ہے لیکن یہ شدید
ذاتی خواہش، رجحان اور فایدے چاہے وہ کسی قدر بھی انفرادی کیوں
نہ ہوں وہ جماعت کے مختلف اراکین کو باہم ایک دوسرے سے
ہزار طریقے پر پیوستہ کر دیتے ہیں۔ انفرادی بنیادوں پر یہ اعمال چاہے
کسی قدر بھی مختلف کیوں نہ ہوں لیکن پیدایش کے وقت ہی سے
انسان میں جو ہمدردی اور محبت کی فطری صلاحیت موجود ہوتی ہے، وہ
دوسرے قسم کے اعمال کو حرکت دیتی ہے جن کے پیش نظر دوسروں کا
وجود ہوتا ہے، جن کو ہم سماجی یا غیر ذاتی نفسی اعمال کہہ سکتے ہیں۔ تعلیمی
اعمال کے لیے یہ چیز بہت ہی اہم ہے کہ کسی پیشے کے نفسی اعمال چاہے،
وہ صنعتی، نظری، یا فنی ہوں جو بآسانی خالص ذاتی اعمال کے لیے مفید
ہوتے ہیں اِس قدر جلد سماجی افعال سے مخلوط ہو جاتے ہیں۔ یہ بات
نہیں ہے کہ علم کی صداقت کی تحقیق، فنی رنگ روپ میں ایک دلی
کیفیت کو معروضی طور پر ظاہر کرنے کی خاموش مستقل کوشش، ایک
صنعتی مسئلے کو حل کرنے کے لیے انتہائی شغف جس حد تک کہ یہ کام
ایک ازلی قدر کو عملی جامہ پہنانے کے جذبے سے تعلق رکھتا ہے، انسانی سماج
کا خیال کیے بغیر خود اپنی مستقل اخلاقی قدر نہیں رکھتا۔ تاہم اِس کام کو
ایک انتہائی گہرا مفہوم اور اس کو ایک شعوری بنیاد دینے کے لیے ان

اقدار کو دوسری اقدار سے ملانا ضروری ہے تاکہ تمام تعلیم کے سرچشمے یعنی تمدّن کو پرورش کرنے والی جماعت کو مضبوط بنایا جائے اور اس کی اور زیادہ نشوونما کی جائے۔ اکثر پیشوں میں یہ اختلاط اس قدر آسانی سے ہو جاتا ہے کہ سماجی پہلو غیر ذاتی نہیں بلکہ ذاتی پہلو تصوّر کیا جاتا ہے۔ فرد کا سماجی احساس دراصل اس جماعت کے فایدے کے لیے ہوتا ہے جس کا وہ خود ایک رکن ہے۔ سماج کی فلاح کے لیے فرد جس قدر بھی کام کرتا ہے اور مصیبت اٹھاتا ہے اس سے اس کو بھی اس وقت فایدہ پہنچتا ہے جب اس کی کوششیں کامیاب ہوتی ہیں۔ اسی بنا پر غیر ذاتی احساس کی نسبت سماجی احساس کا پیدا کرنا زیادہ آسان ہے کیونکہ غیر ذاتی احساس کا مقصد ہمیشہ دوسرے ہی کی فلاح ہوتی ہے چاہے وہ ایک فرد ہو یا ایک جماعت۔ لیکن یہ سماجی احساس غیر ذاتی احساس پیدا کرنے کے لیے پُل کا کام دیتا ہے جب کہ یہ کسی زبردست ذاتی جذبے کا نتیجہ نہ ہو۔ سماجی افعال کے ذریعے ہمیشہ افراد کو سیکڑوں انسانوں کی ضروریات اور تفکرات سے واسطہ پڑتا ہے جو لازماً انسان کی ہمدردی کے جذبات کو متحرک کر دیتے ہیں۔ تمام ابتدائی تمدّنوں میں طالب العلم کی تعلیم لازماً دو پہلوؤں میں تقسیم ہو جاتی ہے یعنی کسی کام کے پیشے کی تعلیم اور سماجی پیشے کی تعلیم۔ ابتدائی سماجوں میں یہ دونوں چیزیں مشترک ہوتی ہیں اور قدیم نسلیں ان کو ایک ہی سمجھتی ہیں اور اس سے ان کا مفہوم سماج کی تعلیم ہوتا ہے۔ تمدن کی ابتدائی منزل میں سماج ہی سب کچھ ہوتا ہے فرد کچھ نہیں۔ قوم کی آبادی میں اضافہ، زندگی میں استحکام، معیشت، تجارت و آمد و رفت میں تقسیم کار کے بڑھنے سے اور

تمدنی عناصر میں اضافہ اور گہرائی پیدا ہونے اور ان میں سماج کے ارکین کے بتدریج زیادہ حصہ لینے کے باعث فرد کی اہمیت بڑھتی جاتی ہے۔ انفرادی زندگی کے کاموں کے مقابلے میں سماج کی تعلیم کا حصہ بڑھتا جاتا ہے لیکن اس سے فرد کو کسی قسم کا نقصان نہیں پہنچتا۔ شہری تعلیم جس قدر باعتبار وسعت اور گہرائی کے زیادہ ہوتی جاتی ہے اسی قدر شہری، سماجی تعلیم کی اہمیت فرد کی نظر میں اپنی جسمانی اور روحانی نفسی ترقی کے لیے بڑھتی جاتی ہے۔ اپنے مخصوص پیشے کی تعلیم ہی بالآخر تمام تعلیم کا واحد مقصد رہ جاتا ہے چاہے مدارس عام تعلیم کی کسی قدر بھی مدح سرائی کیوں نہ کریں۔ موجودہ تعلیمی ادارے اس واقعے سے غصے کے ساتھ انکار کرتے ہیں، لیکن حقیقت یہ ہے کہ ابتدائی تمدنوں کے حالات اب بدل چکے ہیں۔ فرد اب سبھی کچھ دکھائی دیتا ہے اور جماعت اس کے مقابلے میں کوئی چیز نہیں ہے۔ زندگی کے پیشے کا تعین اب شاذ و نادر ہی حقیقی اور غیر ذاتی نقطۂ نظر کے باعث کیا جاتا ہے۔ عام طور پر نفسی ساخت کی نشوونما کی ٹھیک راہ معلوم ہونے کے پیشتر ہی پیشے کے تعین میں ذاتی عناصر کام کرتے ہیں۔ یہ کوئی تعجب کی بات نہیں ہے کہ یہی مہیجات آئندہ چل کر ہمارے ملک کے مدارس میں اور زیادہ طاقتور ہو جاتے ہیں اور وہاں بھی جہاں فطری صلاحیت کے باعث نفسی اعمال پائے جاتے ہیں، ان کا اثر پایا جاتا ہے۔ جب ہمارے تعلیمی ادارے سماج کی خدمت عملی طور پر سکھائیں گے، جب وہ فرد کی تہذیب و تربیت کو آزادانہ طور پر سماج کی فلاح کے لیے پیش کریں گے، جس کے وہ رکن ہیں اس وقت ذاتی پیشہ کو ہم اخلاقی روح سے معمور کر سکیں گے۔

میں نے اپنی بہت سی تصانیف میں نہ صرف یہ ثابت کیا ہے کہ انفرادی پیشے کو سماجی رنگ دینا چاہیے بلکہ وہ راستے بھی بتائے ہیں جن کے ذریعے اس مقصد کو حاصل کیا جا سکتا ہے۔

۹۔ سماج کو با اخلاق بنانے کا نقطۂ نظر

سچی پیشے کی تعلیم دراصل کام اور سماج دونوں کو پیش نظر رکھتی ہے۔ ابتدائی جمہوریتوں میں یہ خیال بالکل عام تھا۔ ملوکیت اور شخصیت کے ساتھ یہ چیز فنا ہو گئی۔ اب جمہوریت اور اس کی طرزِ حکومت کے ساتھ یہ چیز پھر بیدار ہو گئی ہے۔ آج کل کی جمہوریت ہیں جس میں مختلف پارٹیاں قوت حاصل کرنے کے لیے آپس میں دست و گریبان رہتی ہیں، (جہاں کل جماعت کا فایدہ پیشِ نظر نہیں ہوتا بلکہ مخصوص فوایدِ کو اہمیت حاصل رہتی ہے) جماعت کو با اخلاق بنانا دراصل زندگی کا ایک مشکل مسئلہ بن گیا ہے۔ اب صرف جماعت کے مادی وجود برقرار رکھنے اور اس کے افراد کی جسمانی فلاح ہی کا سوال نہیں ہے بلکہ نفس انسانی کو مہذب کرنے کا سوال ہے تاکہ نفسی آزادی کو قایم رکھا جائے اور جماعت ہمیشہ روحانی اقدار سے معمور کی جا سکے۔ اگر ہم افراد کے پیشوں کو اخلاقی روح سے معمور نہیں کر سکتے، یعنی جب پیشے کا مقصد کم از کم جماعت کی مشترکہ مادّی فلاح بھی نہ ہو، تو اُس وقت نہ صرف سماج کا تحفظ ناممکن ہو جاتا ہے بلکہ سماج کی نفسی زندگی بھی آمادۂ زوال ہو جاتی ہے جس کے باعث اس کے مختلف افراد کی اخلاقی زندگی خطرے میں پڑ جاتی ہے۔ ایک متمدن جماعت کا اثر افراد پر اور اس

کے افراد کا اثر اس جماعت پر ایک برقی مشین کی طرح پڑتا ہے۔ برقی مشین کے چاک کو اس حصّے کے سامنے گھمانے سے جس میں مقناطیسی قوت کم ہے اس حصّے میں بھی برقی قوت پیدا ہو جاتی ہے۔ اس حصّے میں قوت پیدا ہو جانے کے باعث وہ چاک پر اور اثر ڈالتا ہے اور اس میں اور زیادہ قوت پیدا ہو جاتی ہے۔ اس باہمی اثر پذیری کے باعث غرض کہ دونوں میں زیادہ سے زیادہ مقناطیسی قوت پیدا ہوتی چلی جاتی ہے حتیٰ کہ مشین میں زیادہ سے زیادہ قوت پیدا ہو جاتی ہے۔ مادی شعبے کی طرح نفسی شعبے میں بھی بعینہٖ یہی کیفیت پیش آتی ہے۔ افراد یا ایک بڑی جماعت کی فلاح تبھی ممکن ہے جب کہ بحیثیت مجموعی سماج کی فلاح مدنظر ہو اور افراد سماجی روح سے معمور ہوں۔ ایک قوم کی نفسی زندگی تبھی بلند ہو سکتی ہے جب کہ افراد کی نفسی زندگی میں سماجی احساس اور ذمہ داری موجود ہو۔ اس لیے اُن افراد کا جو جماعت میں زندگی گزارنا چاہتے ہیں سب سے بڑا مقصد یہ ہے کہ وہ جماعت کو با اخلاق بنانے کے لیے باہمی تعاون کریں۔ نہ صرف وہ خود یہ اخلاقی حِس پیدا کریں جو بالکل واضح بات ہے بلکہ وہ سماجی احساس کو سماج کے دوسرے افراد میں بھی پیدا کرنے کی کوشش کریں۔ یہ ضروری نہیں ہے کہ اس تعلیمی فریضے کو بلا واسطہ ادا کرنے کے لیے سبھی لوگ کوشش کریں۔ بہت سے افراد جن میں یہ اخلاقی خوبی پائی جاتی ہے صرف اپنے وجود ہی کے ذریعے اس کام کو انجام دیتے ہیں۔ بعض ایسے ہوتے ہیں جن کو اس کی مطلق بھی پروا نہیں ہوتی کہ ان کے اخلاق ماحول پر کیا اثر ڈال رہے ہیں۔ اُن کی واحد تمنا یہی ہوتی ہے کہ ان کی اپنی روحانی نجات ہو جائے۔

خود اپنی زندگی کے اختتام پر وہ چاہتے ہیں کہ ان کو اپنے نفس پر پورا قبضہ حاصل ہو جائے لیکن ایک تیسرے طبقے کو سماج کی اس عملی خدمت کے لیے آمادہ ہونا چاہیے۔ اس طبقے کی تعداد اس وقت بہت زیادہ ہو جائے گی جب ہم پیشے کی تعلیم کے ساتھ ساتھ سماجی احساس بھی پیدا کرنے کی کوشش کریں گے۔ جس وقت طالب العلم کی تعلیم ختم ہوگی اور وہ خود کو ایک آزاد سماجی نظام میں منسلک کرے گا اُسی وقت وہ اِس اخلاقی فریضے کو بھی ادا کرنا شروع کردے گا۔ اُس میں دو خوبیاں لازماً موجود ہوں گی۔ اخلاقی جرات اور ذاتی ذمہ داری کا شعور۔ یہ خوبیاں لازماً ہر اُس سماج میں پائی جاتی ہیں جو فرد پر حکمراں ہو۔ لیکن ان خوبیوں کی تربیت کے لیے وہ مدارس موزوں ہیں جو آزادانہ طور پر افراد خود بناتے ہیں، اور جن کو ہم کام کے مختلف ادارے کہتے ہیں، جن کا مقصد کوئی ذاتی غرض یا کوئی موضوعی قدر نہیں بلکہ ایک عام مستقل بالذات قدر کو عملی جامہ پہنانا ہو۔ اس بات کی ہم بعد میں تشریح کریں گے کہ تعلیم کی کون سی منزل پر اور کن شرائط کے تحت ان کاموں کے یہ ادارے ہمارے سرکاری نظام تعلیم کا لازمی جزو قرار پائیں گے۔ اِس جگہ تو تعلیم کے بنیادی اصول پر ہم کو صرف زور دینا چاہیے یعنی یہ کہ تمام تعلیم بالآخر خود اپنی آپ تعلیم ہو۔ نہ صرف اپنے نظام اقدار کے مطابق فرد کی اپنی تعلیم بلکہ جماعت کی خود اپنے امکانی نفسی وجود کے لیے تعلیم اور بھی زیادہ اہم ہو۔ قبیلے کی حکومت میں قوم کی نفسی اور اخلاقی فلاح کا حکومت اُسی طرح خیال رکھتی ہو جس طرح فرد اپنے ذاتی اخلاق کی تربیت کا خیال رکھتا ہو۔ ایک مرتبہ فرد کو مکمل آزادی دے دینی

چاہیے، تاکہ وہ خود کو سمجھ سکے اور اپنی داخلی صلاحیت کے مطابق جو چاہے راہ اختیار کر سکے۔ لیکن بلا واسطہ افراد کو احکام کا پابند بنانا بہت خطرناک ہے۔ بنیادی اصول یہ ہونا چاہیے کہ تعلیم میں اخلاقی نشوونما کے تناسب سے اصول آزادی کو بلا واسطہ اور اصول تحکم کو بالواسطہ استعمال کرنا چاہیے ہم دوسرے الفاظ میں یوں کہہ سکتے ہیں کہ "جماعت میں ہم فرد کی طرح تدریجاً آزادی کو استعمال کرنے کی صلاحیت پیدا کر سکتے ہیں اور اس کے لیے سب سے بہتر راستہ آزاد اِدارے ہیں جن کے پیشِ نظر عام اور مستقل بالذات اقدار کا حصول ہے۔ وہ بنیادی خوبیوں یعنی اخلاقی جرات اور ذمہ داری کو پیدا کرنے کے لیے سب سے بہتر مدارس ہیں۔ ایک تعلیمی نظام جو ان خوبیوں کا درس دیتا ہے، لیکن اُس کے عملی نظام میں اس کا کہیں وجود نہیں پایا جاتا، وہ ایک عرصے تک ایک جابرانہ نظام کی خدمت کر سکتا ہے مگر جمہوری یعنی خود حکمراں سماج کو وہ فنا کر دیتا ہے۔ اِس طرح نہ فرد اپنی امکانی نفسی ترقی تک پہنچ سکتا ہے نہ جماعت۔ ایک فرد جس کو کسی قسم کی آزادی نہیں دی جاتی ہے اُس میں یہ اخلاقی جرات کبھی بھی پیدا نہیں ہو سکتی کہ وہ اپنے اعمال کے ذریعے سماج کو اخلاقی بلندیوں تک پہنچائے۔ ایک جماعت جس کو یہ یقین ہو کہ اس میں مکمل طور پر نفسی اقدار پائے جاتے ہیں اور جو افلاطون کی طرح ایک جامد تعلیمی نصب العین پر اعتقاد رکھتی ہو، وہ یقیناً نفسی موت کی طرف بڑھ رہی ہے چاہے وہ موت سو برس یا ہزار برس میں واقع ہو۔ نفسی اقدار ہمیشہ فرد اور سماج کی باہمی اثر پذیری کا نتیجہ ہوتے ہیں اور اسی طرح وہ مکمل ہو سکتے ہیں۔ اِس لیے انسان

اِس گہرے مفہوم کو یوں ادا کر سکتا ہے کہ "افراد کی تعلیم بغیر سماج کی تعلیم کے اسی طرح ممکن نہیں ہے جس طرح کہ ایک سچّے سماج کا وجود بغیر سچّے انسانوں کے ناممکن ہے" انفرادی تعلیم کو سماجی تعلیم سے اسی طرح دوٗر نہیں کر سکتے جس طرح کہ ہم سفیدی کو برف سے جدا نہیں کر سکتے۔ صرف مجرد خیال میں البتہ یہ جدائی ممکن ہے۔ اسی بنا پر نظریۂ تعلیم میں نہ محض انفرادی تعلیمات اور نہ سماجی تعلیمات سے بحث کی جا سکتی ہے بلکہ صرف تعلیمات سے یعنی اُن تعلیمی اعمال سے جو صرف تصوّرِ تعلیم کے باعث وجود میں آتے ہیں۔

۱۰۔ سماجی پیشہ اور مقصدِ زندگی

سماجی خدمت کے لیے داخلی صلاحیت جس کے دو گونہ مقاصد ہیں یعنی کام کے اداروں کا تحفظ اور ان کے نفسی وجود کی تکمیل اور تعلیمی اعمال کے ذریعے اس صلاحیت کا افراد کی زندگیوں میں انتقال، یہ نہ صرف روٗح خارجی کے نئے مظاہر کے لیے جن کا اظہار تصوّرِ تعلیم کے ماتحت اخلاقی شخصیتوں میں ہوتا ہے، مفروضہ کا کام دیتے ہیں بلکہ یہ خود تصوّرِ تعلیم کو اور اس طرح زندگی کو جو تکمیل تعلیم کے لیے کوشاں رہتی ہے ایک گہرا مفہوم دیتی ہے۔ روح خارجی کے تمام مظاہر فانی ہیں اور سب سے زاید انفرادی شخصیت۔ یہ ممکن ہے کہ وہ تکمیل کے نہایت اعلیٰ درجے پر پہنچ گئے ہوں لیکن وہ دن بہت ہی جلد آجاتا ہے جب اُس کا حال بے نشان دنیا سے غایب ہو جاتا ہے۔ وہ مٹی اور پتھر کی چیزوں علوم و فنون، مذہبی نظامات، حکومت و کلیسا سے بہت جلد فنا ہو جاتا

ہے۔ لیکن اُس کی روُح سماج میں زندہ رہتی ہے اور نئی روحوں کو سلگاتی رہتی ہے چاہیے یہ نئی روح تاریخ میں اپنا نام چھوڑ جائے یا بے نام و نشان ہی دنیا سے گزر جائے۔ وہ اپنی سوچوں میں ہر ایک کو گھیر لیتا ہے چاہے اس کا نام اپنے ہم عصروں کی حیرت کے باعث روشن ہو جائے یا تاریکی ہی میں گم ہو جائے، چاہے وہ لاکھوں کی زندگی پر اپنا اثر ڈالے یا اس کا اثر صرف اپنے چند خاص دوستوں اور وفاداروں ہی تک محدود رہے۔ اس مفہوم میں ہر شخص لافانی ہے چاہے اُس کا نام ہزاروں برس تک انسانیت میں باقی رہے یا موت کے دن ہی لوگ اُسے بھول جائیں۔ صرف بد اعمال ہی ہمیشہ بدی نہیں پیدا کرتے ہیں بلکہ نیک اعمال کی بھی یہ برکت ہے کہ وہ ہمیشہ نیکی کی شمع کو سلگاتے رہتے ہیں۔

شخصی تعلیم اس معنی میں کبھی بھی مکمل نہیں ہو سکتی جس طرح کہ مائیکل اینجی لو کے مرمریں بت یا سوفوکلیز کے ڈرامے یا بیتھوون کی موسیقی ہے۔ تصورِ تعلیم میں دائمی جدوجہد لازماً شریک ہے۔ اس کا سبب یہ ہے کہ تصورِ تعلیم نفسی اقدار کے ساتھ ملا جُلا ہے جو روح داخلی کے محدود مظاہر سے بہت زیادہ ارفع و اعلیٰ ہیں۔

تعلیم کے مکمل حامل کو زندگی کے آخر میں اس کا احساس ہوتا ہے کہ وہ اس معیار سے کس قدر دُور ہے جس حد تک کہ اس کو پہنچنا چاہیے تھا۔ اور یہ کہ وہ کبھی بھی مکمل نہیں ہو سکے گا۔ تمام پرسکون نفوس میں بھی بالآخر تکمیل کی ایک خلش باقی رہتی ہے۔ جس طرح عام طور پر خیال کیا جاتا ہے یہ مادی چیزوں کی خواہش نہیں ہوتی بلکہ

یہ ارضی نامکمل زندگی کی تکمیل کی تمنّا ہوتی ہے۔ گوئٹے کے اس مقولے میں کہ خدا نے اپنے اوپر یہ فرض عاید کرلیا ہے کہ وہ جدوجہد کرنے والے انسان کو اس ارضی زندگی کے بعد دوسری زندگی میں اپنی تکمیل کا موقعہ دے گا، دراصل اس خاموش تمنّا کا اظہار کیا گیا ہے۔

اپنی ذات کی تکمیل کی تمنّا ہی صرف باقی نہیں رہتی بلکہ نفسی اقدار کی کبھی خاموش نہ ہونے والی آواز ہمیشہ موجود رہتی ہے جو ہمیشہ سوال کرتی رہتی ہے کہ "تو نے مستقل طور پر ان اقدار کو حاصل کرنے کے لیے کیا کیا ہے؟ اگر جماعت موجود نہ ہوتی جس میں صرف ان فرایض کا ادا کرنا ممکن ہے تو اِس نامکمل، انفرادی نفسی زندگی سے کیا حاصل جس کا وجود ہی بغیر جماعت کے ممکن نہیں ہے؟ لیکن چونکہ جماعت کے اندر ہی انفرادی زندگی نئے نئے نفسی اقدار حاصل کرسکتی ہے اس لیے اس زندگی کو وہاں ایک وسیع مقصد حاصل ہوجاتا ہے، چاہے وہ اپنا تعلق کسی بھی پیشے سے پیدا کیوں نہ کرلے۔ زندگی میں اس حد تک اصل فہم ہے جس حد تک کہ وہ مستقل بالذات اقدار سے وابستہ ہے۔

لیکن اب ہم کو اس خیال میں نہ اُلجھ جانا چاہیے کہ زندگی کے اس مفہوم کے معنی صرف ازلی اقدار میں اعتقاد کے ہیں، اس کا تعلق اُس پوری نہ ہونے والی اُمید اور اس سے وابستہ جیت سے بھی ہوسکتا ہے جو ہماری موجودہ تہذیب کے صحرا میں صحیح تمدّن کے چھوٹے چھوٹے چشمے نہیں دیکھتا وہ گوئٹے کی طرح غالباً کہے گا کہ "میں جس قدر بھی دنیا کا مطالعہ کرتا ہوں اُسی قدر کم مجھ کو اُمید

باقی رہتی ہے کہ انسانیت کبھی بھی عقل مند۔ ہوشیار اور خوش ہوگی"
جو شخص ہمیشہ سماج کی اُن چھوٹی چھوٹی ناانصافیوں کو دیکھتا ہے، جو
قسمت اور سماج انسانی زندگی میں داخل کر دیتی ہے، اور اُن کوششوں
کو نہیں دیکھتا جو ان کو دور کرنے کے لیے کی جاتی ہیں وہ نااُمید
ہو جاتا ہے اور سماج کی محبّت اور ازلی اقدار کو عملی جامہ پہنانے کے
کام کو ترک کر دیتا ہے۔ جو سماج انصاف سے ناآشنا ہے وہاں زندگی
کا بھی کوئی مقصد نہیں ہو سکتا کیوں کہ ایسے سماج میں کوئی اخلاق
نہیں ہوتا۔ لیکن انصاف تو سماج کے لیے بمنزلہ روح کے ہے جس
کے بغیر وہ زندہ ہی نہیں رہ سکتا چاہے وہ ادھورا ہی کیوں نہ ہو۔
کسی سماج کے اخلاقی نظام کا انصاف بنیادی پتھر ہے اور وہ سماج
یقیناً محبت، یقین اور اُمید سے خالی ہوگا جو اس اخلاقی قدر کو
اپنی نشو و نما کی راہ کے لیے ایک درخشندہ ستارے کی طرح
تسلیم نہیں کرتا۔ وہ جبر کے مقابلے میں ایک خوبی ہے اس لیے سماج
میں کسی قسم کے ظلم و تشدد کو پسند نہیں کر سکتا چاہے وہ کسی فرد کا
ہو یا کسی طبقے کا۔

لیکن انصاف صرف ایک ایسے سماج میں پایا جا سکتا ہے جو تمام
لوگوں کے لیے ایک قانون مقرر کرتا ہے اور اس میں اس قانون
کو نافذ کرنے کی طاقت بھی موجود ہوتی ہے۔ اس قسم کے سماج
کو ہم ریاست کہتے ہیں یعنی "قوانین کے پابند انسانوں کی ایک
جماعت" (کانٹ)

وہ اِس وقت تک ایک حامل قدر جماعت ہے جس وقت

تک کہ انصاف ایک اخلاقی سررشتے کی طرح تمام سماج کے اراکین کو باہم متحد کیے ہوئے رہتا ہے۔

۱۱۔ سماجی اور شہری پیشہ

اب ہم سماجی تعلیم کے آخری سوال یعنی ریاست اور شہریت کے لیے تعلیم سے بحث کرنا چاہتے ہیں۔ نظری لحاظ سے اس مسئلے کا حل کرنا آسان ہے لیکن عملی طور پر بہت مشکل ہے۔ سماج کے ہر فرد کے دو مختلف کام ہیں۔

(الف) اپنی فطری صلاحیتوں کے مطابق ایک خاص کام کے حلقے میں کل جماعت کی بقا کے لیے کوشش کرنا۔

(ب) انفرادی صلاحیتوں کے مطابق بالواسطہ یا بلاواسطہ جماعت کو با اخلاق بنانے کے لیے تعاون کرنا۔

یہ بات تمام حامل قدر جماعتوں کے لیے صادق آتی ہے، چاہے وہ خاندان، مدرسہ، پیشہ، مذہب، قوم یا ریاستی اِدارے ہوں۔ ان سب سے زیادہ جامع ادارہ قومی ریاست ہے یا جسے ہم حکومت بھی کہتے ہیں۔ ریاست کا اسی وقت وجود ہوجاتا ہے جب جماعت کے تمام افراد ایک ہی قسم کے قانون کو قبول کرلیتے ہیں اور تمام افراد کی طاقت کے باعث اس قانون کو نافذ بھی کیا جا سکتا ہے۔ ریاست ایک لازمی نفسی اور قانونی نظام ہے جس کی پشت پر اس کے تمام افراد کی طاقت اور قوتِ ارادی ہے تاکہ انصاف کو برقرار رکھا جا سکے۔ وہ نفس انسانی کی نشو و نما کے باعث وجود میں آتی

ہے۔ جس وقت نفس انسانی کو اخلاقی آزادی کا خیال پیدا ہو جاتا ہے اُسی وقت ریاست کا وجود اس آزادی کے تحفظ کے لیے ضروری ہو جاتا ہے۔

ریاست کو خود ارسطو نے ایک قانونی نظام قرار دیا ہے۔ وہ اپنی کتاب ریاست کے تیسرے باب میں کہتا ہے کہ ریاست نظم اور قانون کا ایک ادارہ ہے اور وہ اس ریاست کو بہترین قرار دیتا ہے، جس کے شہری انصاف پسند ہوں اور جہاں نظم و انصاف کا دور دورہ ہو۔ اِسی طرح کانٹ نے بھی ریاست کی بنیادی خصوصیت منصفانہ قوانین کو قرار دیا ہے۔ "قانون کی مابعد الطبیعاتی بنیادوں" میں وہ کہتا ہے کہ "ریاست قوانین کے تحت میں اِنسانوں کے مجموعے کا نام ہے۔ جس حد تک یہ قوانین بدیہی طور پر لازم ہیں اُس حد تک ریاست کی یہ ایک مجرد شکل ہے یعنی ایک عینی ریاست کی جس طرح کہ اس کو اصل قانونی اصولوں کے مطابق ہونا چاہیے۔"

ہمارے زمانے میں ہنس کلزن نے ریاست اور قانونی نظام کو کلیتاً ہم معنی قرار دیا ہے۔

غرض کہ انصاف ایک عین ہے جس کو ہم ریاست کا لازمی عنصر تصوّر کرتے ہیں۔ ایک قانونی نظام جس نے تاریخی ایام میں ایک شکل اختیار کرلی ہو یعنی ایک مخصوص ریاست خود اپنے عام مقرر کردہ اصولوں میں اور اپنے روزمرہ کے کاموں میں تصورِ انصاف کے اخلاقی مفہوم سے کم یا زاید قریب ہوگی۔ انصاف یا سماجی ارادے کی تکمیل صرف ریاست کے ماتحت منظم سماج ہی میں ہو سکتی ہے۔

اسی بنا پر اخلاقی معنی میں انصاف کے لیے قوتِ ارادی کی تربیت شہری تعلیم کی اوّلین شرط ہے۔ اس طرح فرد کچھ اپنی نفسی زندگی کے باعث، کچھ اپنے پیشے کے ذریعے، کچھ سیاسی زندگی میں عملی حصہ لینے کی وجہ سے ثابت کرتا ہے کہ اِس میں انصاف کا احساس موجود ہے اور اس طرح وہ سماج کو با اخلاق بنانے میں مُمد ہوتا ہے۔ میرا یقین ہے کہ انصاف کے لیے اِس مستقل قوتِ ارادی ہی میں شہری تعلیم کی اصل پنہاں ہے، کیوں کہ شہری تعلیم سوائے ریاست کے لیے اخلاقی نشو ونما کے اور کوئی دوسری چیز نہیں ہے۔ لیکن ریاست کے لیے اخلاقی احساس سوائے اس کے کیا ہے کہ ہم ریاست کو اخلاقی نظامِ قوانین کا ایک عین تصوّر کریں اور اپنے وجود اور عمل کے ذریعے موجودہ ریاست کو ریاست کے اخلاقی تصوّر کے قریب لانے کی کوشش کریں۔ ریاست کے متعلق ایک اخلاقی احساس اُس وقت پیدا کیا جا سکتا ہے جب کہ ریاست کے تصوّر کو اور مخصوص ریاست کو جس میں فرد اپنی زندگی گزارتا ہے، ایک قابلِ قدر چیز تصوّر کیا جائے۔ ہر احساس کی پشت پر ایک قدر ضرور ہوتی ہے چاہے وہ ذاتی، غیر ذاتی، یا معروضی ہو جس طرح کہ مادرِ وطن، قوم، اور سماج سے متعلق احساسات ایک قدر ہیں اِسی طرح ریاست سے متعلق احساس بھی ایک قدر ہے۔ یعنی ریاست میں ایک قانونی نظام کو برقرار رکھنا ایک قدر ہے۔ اسی بنا پر وطنی، قومی، سماجی اور شہری تعلیم کے تصوّرات اور احساسات اسی طرح ہم معنی نہیں ہیں جس طرح کہ مذہبی احساس اور کسی خاص کلیسا کے لیے احساس ہم معنی نہیں ہیں۔ کیا ریاست ایک قانونی نظام کی

حیثیت سے ہر ایک کے لیے ایک قدر ہے؟ اور کیا وہ ہو بھی سکتی ہے؟
میرا یقین ہے کہ جہاں تک ریاست کے مجرد تصوّر کا تعلق ہے وہ ایک
مستقل بالذات قدر ہے، کیوں کہ اُس کا تصوّر دراصل ایک قانونی نظام
کا ہے جو مجرد انصاف کا حامل ہے، اور اسی بنا پر وہ اپنے اراکین کے
مادی اور نفسی، روحانی فایدوں میں مساوات پیدا کرتی ہے۔ غرض کہ
وہ ایک قانونی نظام ہے جو فرد کی خارجی اور داخلی طور پر حفاظت
کرتی ہے اور اس کو وہ آزادی اور موقعہ دیتی ہے کہ وہ سماج کی مختلف
چیزوں کے ذریعے اپنی اخلاقی شخصیت کی تعمیر کر سکیں۔ ہیگل کا مفہوم
یہی ہے۔ جب وہ اپنے فلسفۂ قانون میں کہتا ہے کہ "ریاست خود مستقل
طور پر ایک ذی عقل اِدارہ ہے کیوں کہ انصاف سماجی اخلاق کا ایک
لازمی عنصر ہے اور اخلاق عقلی نظام کی ایک مستقل بالذات قدر ہے۔ اسی
معنی میں ہم ہیگل کے دوسرے اقوال کو بھی سمجھ سکتے ہیں جب وہ کہتا
ہے کہ "ریاست کس طرح مجرد عقل کو پیدا کر سکتی ؟" یا "وہ اس دنیا میں
خدا ہے" یہ اُسی وقت ممکن ہے جب ہم ریاست سے ریاست کا عین
مراد لیں اور صداقت، حُسن، تقدس اور اخلاق کی نفسی اقدار میں خدا
کی کارفرمائی کا جلوہ دیکھیں۔ لیکن یاکوب برک ہارڈ کی طرح ہم یہ بھی
کہہ سکتے ہیں کہ "ریاست مجرد بدی ہے" جب ہم ریاست کے عین کو
پیشِ نظر نہ رکھیں بلکہ کسی خاص ظالم و جابر حکومت کو جو تمام انفرادی
آزادی کو کچل دیتی ہے، جو انصاف کی جگہ انفرادی یا اجتماعی ظلم کو روا
رکھتی ہے، جو امن کی بجائے مذہبی، علمی، سماجی اور معاشی خون ریزیوں
کو پسند کرتی ہے۔ اسی بنا پر ہر زمانے میں ریاست کے غدّار رہے ہیں۔

جس قدر بے توجہی کے ساتھ کوئی ریاست اپنی طاقت سماج کے تمام شعبوں پر حاوی کرتی ہے اُسی قدر وہ ایک نفسی اِدارہ باقی نہیں رہتی اور ایک زندہ قوم اس بنا پر اس کی شدّت سے مخالفت کرتی ہے۔

صرف طاقت پر مبنی ریاست اور فرد ایک دوسرے سے بالکل متضاد چیزیں ہیں۔ جو چیز ان دونوں کو ایک دوسرے سے بالکل متضاد کر دیتی ہے وہ آزادی ہے، یعنی ریاست کی قانونی آزادی جس کو اختیار اعلیٰ بھی کہتے ہیں اور فرد کی اخلاقی آزادی۔ ایک ریاست میں ہمیشہ اختیارِ اعلیٰ ہوتا ہے اور اس کا ہمیشہ یہ رجحان ہوتا ہے کہ وہ طاقتِ کلّی حاصل کرلے۔ باوجود اس تضاد کے بھی کیا ایک مخصوص ریاست میں شہری پیشہ اختیار کرنے کے امکانات موجود ہیں؟؟ اس کے بغیر ہر قسم کی شہری تعلیم اگر وہ تصورِ تعلیم ہی کی مخالفت نہیں کرنا چاہتی ہے تو بے کار ہے۔ کیونکہ تعلیم کا اصل مقصد تو ایک آزاد با اخلاق شخصیت کی تعمیر ہے۔ اس سوال کا اثبات میں ہم نظری طور پر اسی وقت جواب دے سکتے ہیں جس وقت ایک ریاست کے آئین اور نظامِ قانونی کا مقصد اُسی طرح ایک آزاد اخلاقی سماج ہو جس طرح کہ شہریوں کا مقصد آزاد با اخلاق شخصیتیں پیدا کرنا ہو۔ اس صورت میں ریاست اور فرد کا باہمی تضاد اسی قدر کم ہوتا جاتا ہے جس قدر کہ وہ اپنے متعینہ مقصد کے قریب تر ہوتے جاتے ہیں۔ ہم شہری تعلیم کے مسئلے کو اس وقت تک حل نہیں کر سکتے جب تک کہ ہماری نظر صرف فرد تک محدود ہو۔ اس چیز کو ہم کبھی فراموش نہیں کر سکتے کہ افراد کی مکمل اخلاقی آزادی کا جماعت کی مکمل اخلاقی آزادی کی طرح حصول

ممکن نہیں ہے۔ یعنی ایک ایسے وقت کا تصوّر محال ہے جب ریاست کو کسی بھی قسم کے نظامِ قوانین کی ضرورت نہ ہو یہ ایک عقل کا متعین کردہ نصب العین ہے جو عملی جامہ کبھی بھی پہن نہ سکے گا۔ لیکن جس طرح ایک سچا انسان اخلاقی اقدار کے نظام کے قریب تر ہونے کی کوشش کرتا رہتا ہے، اُسی طرح ریاست جس کے پیشِ نظر ریاست کا اخلاقی نصب العین ہے اپنے تاریخی قانون کو صحیح ثبوتی قانون کے قریب تر کرنے کی کوشش کرتی ہے، یعنی اُس قانون کے قریب تر ہونے کی کوشش کرتی ہے جس کا معیار صحیح اخلاقی اصول مرتب کرتے ہیں۔ ریاست سے متعلق اخلاقی احساس جو اس وقت تک مروجہ ثبوتی قانون کے سامنے سرنگوں ہوتا تھا اب اِس مروجہ قانون میں اخلاق کی روح پھونکنا چاہتا ہے۔

ایک منظم ریاست میں بھی شہری تعلیم کے لیے ضروری شرایط کا ہونا لازمی ہے۔ اُن کا صرف افراد ہی میں ہونا کافی نہیں ہے۔ لیکن جہاں تک شہری احساس اور اُس کے ذریعے صحیح شہری اعمال پیدا کرنے کا تعلق ہے اُن کا اخلاقی آزادی کی صلاحیت سے بہت گہرا واسطہ ہے۔ اخلاقی آزادی میں یہ ضروری ہے کہ ہم مستقل بالذات اقدار کو دوسری تمام اقدار کو پیدا کرنے کا ذریعہ سمجھیں اور ان اقدار کے حامل اشخاص کو ریاست کے ہم مرتبہ اراکین تصوّر کریں۔ البتہ ان نفسی اقدار سے معمور اشخاص کو جب میں اپنے ہم مرتبہ تسلیم کرتا ہوں تو ریاست کے اخلاقی تصوّر کی ایک اہم ترین شرط پوری ہو جاتی ہے۔ یعنی ہر انسان کا ریاست پر یہ حق ہے کہ وہ اُس کی حفاظت کرے اور اُس کے ساتھ

انصاف سے پیش آئے۔ لیکن ریاست کے اس اخلاقی تصوّر سے
معمور ہونے کے یہ معنی نہیں ہیں کہ ان نفسی اقدار والے ہر ادارے کو
مثلاً قانونی و مذہبی نظام، رسم و رواج، فنون و ادب کے مختلف طرز
اظہار کو ہم مکمل تسلیم کرلیں۔ اس کے برخلاف اخلاقی آزادی سے
معمور ریاست آزادی، اخوت اور مساوات کا مطالبہ کرتی ہے۔ ہر اخلاقی
جدوجہد کرنے والا مستقل بالذات اقدار کو عملی جامہ پہنانے کے
لیے آزاد ہے۔ جماعت کا ہر رکن جو ان اقدار کا حامل ہے میرا بھائی ہے
اور حق و انصاف کی عدالت کے سامنے سماج کے تمام اراکین مساوی
درجہ رکھتے ہیں۔ شہری احساس دوسروں کے صحیح اعتقادات کا احترام
کیے بغیر پیدا نہیں ہو سکتا اسی بنا پر ہر قسم کا ظالمانہ طرزِ حکومت یعنی
ہر قسم کی آمریت ریاست کی ایک غیر اخلاقی شکل ہے۔ ریاست کا یہ
فریضہ ہے کہ وہ تمدّن اور اقدار کی تمام حامل جماعتوں کی مساوی طور پر
حفاظت کرے حقؔ انصاف اور قانون کے یہی معنی ہیں۔ اور اگر
انفرادی اداروں کے پاس نفسی اقدار پیدا کرنے کے لیے کافی ذرایع
نہ ہوں تو وہاں ریاست کو ان کی مدد کرنی چاہیے۔ ایک متمدن ریاست
کا یہی مفہوم ہے۔ جماعت اور اس کے ماتحت ادارے چونکہ اخلاقی
آزادی کی حفاظت کرتے ہیں اسی بنا پر یہ امید بندھ جاتی ہے کہ ریاست
جس کا وجود دراصل ایک طبقہ کی طاقت کے جذبہ کے باعث ہوا
ہے تدریجاً اخلاقی نصب العین کی طرف بڑھے گی اور اس طرح اس
کا وجود فرد کی اخلاقی آزادی کے خلاف نہ ہوگا۔ صرف اِسی مفہوم میں
شہری تعلیم کا تصوّر کیا جا سکتا ہے جس کو قومی ریاست کی تمام حامل قدر

جماعتیں مساوی طور پر تسلیم کر سکتی ہیں۔

۱۱۔ شہری احساس کے نشو و نما کی راہ میں مشکلات

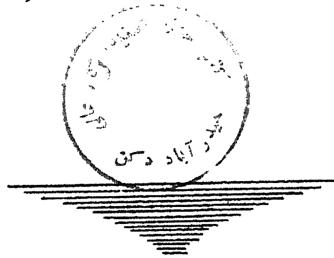
شہری تعلیم کے مفروضات، اُس کے امکان اور اس کے مقصد کو ہم نے واضح طور پر متعین کر دیا ہے تاہم اس کے حصول کی راہ میں بہت بڑی بڑی مشکلات حائل ہیں جن سے اکثر چشم پوشی کر لی جاتی ہے۔ شلائر ماخر نے خود اِس قسم کی مشکلات کا احساس کر لیا تھا جس وقت اُس نے اپنی تعلیم کا مقصد معین کیا تھا۔ یہی چیز بعینہ ایک سو برس کے بعد ہم کو یوہان کوہن کے یہاں بھی ملتی ہے۔ اس نے مطالبہ کیا تھا کہ "ہمیں طالب العلم کو اُس تاریخی تمدنی سماج کا ایک آزاد رکن بنانا چاہیے جس سے کہ وہ تعلق رکھتا ہے" (سب سے اوّل خاندان۔ کلیسا اور ریاست کا) یہ مطالبہ صرف اِسی مفروضے کی بنا پر پورا ہو سکتا ہے کہ ان تمدنی اداروں میں آپس میں کسی قسم کا تضاد نہیں ہے۔ لیکن اِس چیز کو اُس نے صاف طور پر دیکھ لیا تھا کہ کلیسا اور ریاست میں تضاد کا ہونا ممکن ہے۔ لیکن اس کو یہ امید تھی کہ علم کی آزادی بالآخر اس تضاد کو رفع کر دے گی لیکن یہ جب ہی ممکن ہو سکتا ہے جب دونوں متضاد اِدارے اپنے اراکین کے لیے اخلاقی آزادی کے حق کو تسلیم کر لیں جو دراصل بہت ہی کم مذہبی سماجوں میں پائی جاتی ہے۔ اس میں کچھ شک نہیں ہے کہ مذہب اور زبان کسی سماج کو باہم سب سے زیادہ متحد کر دیتے ہیں۔ لیکن یہ جماعتیں اپنی اقدار کی تربیت خود اپنے مخصوص مذہبی رنگ میں کرتی ہیں۔ اِسی بنا پر اِس

جماعت کے اراکین کا ایک مخصوص انداز فکر ہو جاتا ہے جس کے باعث وہ دوسرے مذہبی یا لسانی سماجوں کے جذبات کو محسوس نہیں کر سکتے اور ایک قومی ریاست کے لیے اجتماعی شعور پیدا کرنا مشکل ہو جاتا ہے۔ اس کے علاوہ ایک مشکل یہ بھی ہے کہ ہر مخصوص مذہبی سماج ایک لسانی جماعت بھی ہے اور مذہب کے ذریعے منظم لسانی سماج کی سرحد اس قومی سماج سے جا کر ملتی ہے۔ غرض کہ قومی اور مذہبی مسائل باہم ایک دوسرے سے مخلوط ہیں اس لیے شہری تعلیم کے لیے یہ تقریباً ناممکن ہو جاتا ہے کہ وہ ان تمام متضاد عناصر کو باہم ملائے۔ لیکن اُن قومی ریاستوں میں بھی جہاں زبان اور مذہب ایک ہو۔ سیاسی، سماجی، اور معاشی مفاد ایک دوسرے سے اس قدر متضاد ہوتے ہیں کہ ریاست کے لیے اخلاقی احساس کی نشو و نما بہت مشکل ہو جاتی ہے۔ سرمایہ داروں اور مزدوروں کی بین الاقوامیت بھی جن کے پیش نظر مادی مقاصد ہیں ریاست کے لیے اخلاقی احساس پیدا کرنے میں حائل ہیں۔ اس قسم کے تمام نظریوں اور متضاد عناصر میں ریاست کو برباد کرنے کے جراثیم موجود ہیں۔ لیکن باوجود اس کے بھی ریاست تمام انسانوں کے لیے ایک سب سے اعلیٰ اخلاقی، خارجی، قانونی نظام ہے اس لیے نہیں کہ اس کے بغیر نفسی روحانی زندگی کا وجود ہی نہیں ہو سکتا بلکہ صرف اس لیے کہ حکومت کے بغیر، جماعت کے تمام افراد ایک دوسرے کے خلاف دست و گریبان رہتے ہیں۔

یہ رُکاوٹیں اور مشکلات بہت حد تک کم کی جا سکتی ہیں، بشرطیکہ شہری احساس کے لیے تعلیم، موزوں وقت پر سماجی اور قومی

اور حتی الامکان سیاسی افکار کے ساتھ وابستہ کردی جائے۔ اکثر سماجی، قومی اور سیاسی تعلیم کو شہری ریاستی تعلیم کے ہم معنی قرار دیا گیا ہو حالانکہ یہ بالکل واقعہ نہیں ہو۔ یہ ضروری نہیں ہو کہ سماجی احساس کا نتیجہ شہری احساس کی صورت میں ظاہر ہو۔ سماجی احساس اُس خاندان اور قبیلے کے احساس کی بنا پر پیدا ہوتا ہو جس کا ہر فرد رکن ہوتا ہو اور ممکن ہو کہ یہ احساس ریاستی احساس سے بہت قوی ہو جائے، لیکن ریاستی احساس کی طرف یہ احساس اس وقت راہ نمائی کرتا ہو جب فرد اپنے آپ کو کسی سماجی خدمت میں مصروف کر دیتا ہو اور اس طرح ریاستی سماجی بنیادی خوبیوں مثلاً اخلاقی جرأت، بے لوث خدمت اور ذمہ داری کی بنیاد پڑتی ہو۔ قومی احساس اپنی بہترین صورت میں بھی جب کہ قوم کو وحدتِ نسلی و لسانی حاصل ہو ضروری نہیں ہو کہ اخلاقی ریاستی احساس پیدا کرے۔ اس کا موضوع اکثر خارجی ہوتا ہو داخلی نہیں ہوتا اور وہ اکثر صرف قومی ضرورت کے وقت قوم کے ہر رکن کو مساوی طور پر اپنا بھائی تصوّر کرتا ہو۔ ایسی قومی جذبے سے لبریز بہت سی جماعتیں موجود ہوتی ہیں جو اسی وقت ریاست کی خدمت انجام دیتی ہیں جس وقت ریاست ان کے جماعتی مفاد کو پورا کرے۔ جہاں تک سیاسی تعلیم کا تعلق ہو وہ بہت حد تک ذہنی تعلیم ہو جس کے لیے قوم میں ضروری صلاحیت کا ہونا ضروری ہو۔ سیاسی تعلیم صرف اُس میں پائی جا سکتی ہو جس کو اپنی ریاست کی داخلی اور خارجی حالت کا پورا پورا اندازہ ہو، وہ ان مسائل سے واقف ہو جو اس حالت کے سبب پیدا ہوئے ہیں، اور ان

ذرایع سے بھی جن کے ذریعے ان کا حل کیا جا سکتا ہے۔ یہ ایک دوسرا سوال ہے کہ اس میں اس قدر قوتِ ارادی بھی موجود ہے یا نہیں کہ وہ اپنے اعمال کو اس اخلاقی ریاستی تصوّر کی خدمت میں لگادے، یا اپنی سیاسی تعلیم کو کسی پارٹی کے مقاصد کے لیے یا صرف اپنی ذاتی مفاد کے لیے استعمال کرے۔ لیکن اس امر کو واضح کرلینا چاہیے کہ جس کا اخلاقی احساس اسے ریاست کی تشکیل میں حصّہ لینے کے لیے آمادہ کرتا ہے، وہ بغیر سیاسی تعلیم کے مشکل ہی سے ریاست کی بنیادوں کو مضبوط کرنے کے لیے اور اس کی داخلی نشو و نما کو ریاست کے اخلاقی تصوّر کی طرف راہ نمائی کرنے کے لیے کچھ کرسکتا ہے۔



ہماری زبان

انجمن ترقی اُردو (ہند) کا پندرہ روزہ اخبار

ہر مہینے کی پہلی اور سولھویں تاریخ کو شایع ہوتا ہے

چندہ سالانہ ایک روپیہ فی پرچہ پانچ پیسے

اُردو

انجمن ترقی اُردو (ہند) کا سہ ماہی رسالہ

جنوری، اپریل، جولائی اور اکتوبر میں شایع ہوتا ہے

اس میں ادب اور زبان کے ہر پہلو پر بحث کی جاتی ہے۔ تنقیدی اور محققانہ مضامین خاص امتیاز رکھتے ہیں۔ اُردو میں جو کتابیں شایع ہوتی ہیں، اُن پر تبصرے اس رسالے کی ایک خصوصیت ہے۔ اس کا حجم ڈیڑھ سو صفحے یا اس سے زیادہ ہوتا ہے۔ قیمت سالانہ محصول ڈاک وغیرہ ملا کر سات روپے سکۂ انگریزی (آٹھ روپے سکۂ عثمانیہ)۔ نمونے کی قیمت ایک روپیہ بارہ آنے (دو روپے سکۂ عثمانیہ)

رسالۂ سائنس

انجمن ترقی اُردو (ہند) کا ماہانہ رسالہ

(ہر انگریزی مہینے کی پہلی تاریخ کو جامعۂ عثمانیہ حیدرآباد سے شایع ہوتا ہے)

اس کا مقصد یہ ہے کہ سائنس کے مسایل اور خیالات کو اُردو دانوں میں مقبول کیا جائے۔ دنیا میں سائنس کے متعلق جو جدید انکشافات وقتاً فوقتاً ہوتے ہیں یا بحثیں یا ایجادیں ہو رہی ہیں ان کو کسی قدر تفصیل سے بیان کیا جاتا ہے اور ان تمام مسایل کو حتی الامکان صاف اور سلیس زبان میں بیان کرنے کی کوشش کی جاتی ہے۔ اس سے اُردو زبان کی ترقی اور اہل وطن کے خیالات میں روشنی اور وسعت پیدا کرنا مقصود ہے۔ رسالے میں متعدد بلاک بھی شایع ہوتے ہیں۔ قیمت سالانہ صرف پانچ روپے سکۂ انگریزی (چھ روپے سکۂ عثمانیہ)

خط و کتابت کا پتہ: معتمد مجلس ادارات رسالۂ سائنس۔ جامعۂ عثمانیہ حیدرآباد۔ دکن

انجمن ترقی اُردو (ہند) دہلی

عام پسند سلسلہ

اُردو زبان کی اشاعت و ترقی کے لیے بہت دنوں سے یہ ضروری خیال کیا جا رہا تھا کہ سلیس عبارت میں مفید اور دلچسپ کتابیں مختصر حجم اور کم قیمت کی بڑی تعداد میں شایع کی جائیں۔ انجمن ترقی اُردو (ہند) نے اسی ضرورت کے تحت عام پسند سلسلہ شروع کیا ہے اور اس سلسلے کی پہلی کتاب ہماری قومی زبان ہے جو اُردو کے ایک بڑے محسن اور انجمن ترقی اردو (ہند) کے صدر جناب ڈاکٹر سر تیج بہادر سپرو کی چند تقریروں اور تحریروں پر مشتمل ہے۔ امید ہے کہ یہ سلسلہ واقعی عام پسند ثابت ہوگا اور اُردو کی ایک بڑی ضرورت پوری ہو کر رہے گی۔ قیمت ۸ ر

ہمارا رسم الخط

از جناب عبدالقدوس صاحب ہاشمی

رسم الخط پر علمی بحث کی گئی اور تحقیق و دلیل کے ساتھ ثابت کیا گیا ہے کہ ہندستان کی مشترکہ تہذیب کے لیے اُردو رسم الخط مناسب ترین اور ضروری ہے۔

گیارہ پیسے کے ٹکٹ بھیج کر طلب کیجیے۔

منیجر انجمن ترقی اُردو (ہند) ملے دریا گنج۔ دہلی

(مطبوعہ دیال پرنٹنگ پریس دہلی)